

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra rusistiky a lingvodidaktiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Výuka gramatiky ruského jazyka v českých učebních souborech
pro úroveň B1 v porovnání s požadavky Standardu pro výuku ruštiny
jako cizího jazyka**

**Teaching grammar of Russian language in Czech learning resources
for B1 level compared to the requirements of the Standard for teaching
Russian as a foreign language**

Andrea Mrázková

Vedoucí práce: PhDr. Jakub Konečný, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro ZŠ a SŠ – ruský jazyk,
anglický jazyk

2021

Odevzdáním této diplomové práce na téma *Výuka gramatiky ruského jazyka v českých učebních souborech pro úroveň B1 v porovnání s požadavky Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka* potvrzují, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzují, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Velhartice, 15. dubna 2021

Tímto bych ráda poděkovala vedoucímu diplomové práce PhDr. Jakubovi Konečnému, Ph.D., za jeho vstřícný přístup, odborné vedení, podnětné připomínky a obdivuhodnou ochotu kdykoliv pomoci se zpracováním mé diplomové práce. Současně bych chtěla poděkovat svému milovanému za jeho podporu a neutuchající snahu rozptýlit mě a vykouzlit mi úsměv na tváři, když jsem ztrácela motivaci k práci.

ABSTRAKT

Tato diplomová práce se zabývá gramatickým minimem ruského jazyka v českých učebních souborech pro úroveň B1, přičemž jejich obsah gramatického učiva je následně porovnán s požadavky Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka. Teoretická část vymezuje pojmy související s gramatickou stránkou jazyka, popisuje a porovnává české a ruské kurikulární dokumenty a věnuje se otázkám výuky gramatiky v komunikačně zaměřené výuce ruského jazyka. V poslední kapitole této části práce pojednává o úloze učebního souboru ve výuce, jeho výběru a popisu jednotlivých souborů dovádějících žáky na úroveň B1. V praktické části jsou představeny výsledky kvalitativního výzkumu, a sice obsahové analýzy učebních souborů ve vztahu k jejich gramatickému minimu. Výsledky analýzy jsou představeny nejprve jednotlivě pro každý soubor a následně v porovnání s požadavky Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka. Výsledky zkoumání jsou dále přehledně shrnuty.

KLÍČOVÁ SLOVA:

gramatické minimum, morfologie, syntax, výuka gramatiky, kladný přenos, interference, analýza

ABSTRACT

This diploma thesis deals with the grammar curriculum of Russian language in the Czech teaching resources for B1 level and compares it with the requirements of the Standard for teaching Russian as a foreign language. The theoretical part of the thesis defines terms related to grammar; it describes and compares Czech and Russian curriculum documents and concerns with the Russian grammar teaching in the communicative approach. The last chapter of this part discusses the role of a teaching resource in the teaching process, the selection of such a resource and the description of individual resources for B1 level. The practical part presents the results of the content analysis of the teaching resources with respect to their minimum required grammar, which is first described individually for each resource and then compared with the requirements of the Standard for teaching Russian as a foreign language. Afterwards, the results are clearly summarized.

KEY WORDS:

minimum required grammar, morphology, syntax, teaching grammar, positive transfer, negative transfer, analysis

Úvod.....	9
I Teoretická část.....	11
1 Gramatika a související pojmy	11
1.1 Gramatické minimum.....	13
1.2 Jazykový transfer	15
2 Kurikulární dokumenty vymezující výuku cizích jazyků.....	18
2.1 Kurikulární dokumenty vymezující výuku ruštiny v ČR.....	18
2.1.1 Společný evropský referenční rámec pro jazyky	19
2.1.2 Rámcové vzdělávací programy (RVP)	22
2.1.3 Školní vzdělávací programy (ŠVP)	24
2.1.4 Katalog požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky: Ruský jazyk	24
2.2 Ruské státní vzdělávací standardy vymezující výuku ruštiny jako cizího jazyka	25
3 Výuka gramatiky v komunikačně zaměřené výuce ruského jazyka	31
3.1 Postup práce s novým gramatickým jevem a klasifikace gramatických cvičení	33
3.2 Komunikační kompetence.....	36
3.3 Orientace výuky na žáka	38
4 České učební soubory pro úroveň B1	40
4.1 Výběr českých učebních souborů.....	42
4.2 Přehled českých učebních souborů pro úroveň B1	44
4.2.1 Klass! 3	44
4.2.2 Pojechali 5.....	47
4.2.3 Pojechali 6.....	50

4.2.4	Raduga po-novomu 5	52
4.2.5	Tvoj šans B1	55
4.2.6	Závěr	59
II Praktická část		61
5	Metodologie	61
6	Výsledky obsahové analýzy učebních souborů	63
6.1	Klass! 3.....	64
6.1.1	Porovnání gramatického učiva v souboru <i>Klass! 3</i> s požadavky Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka pro úroveň B1	68
6.2	Pojechali 5	71
6.2.1	Porovnání gramatického učiva v souboru <i>Pojechali 5</i> s požadavky Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka pro úroveň B1	73
6.3	Pojechali 6	76
6.3.1	Porovnání gramatického učiva v souboru <i>Pojechali 6</i> s požadavky Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka pro úroveň B1	79
6.4	Raduga po-novomu 5	81
6.4.1	Porovnání gramatického učiva v souboru <i>Raduga po-novomu 5</i> s požadavky Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka pro úroveň B1	85
6.5	Tvoj šans B1	86
6.5.1	Porovnání gramatického učiva v <i>Tvoj šans B1</i> s požadavky Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka pro úroveň B1	91
6.6	Souhrnné výsledky analýzy.....	92
6.6.1	Shrnutí pojetí gramatiky a gramatického minima v analyzovaných souborech	93
6.6.2	Shrnutí výsledků analýzy souborů v porovnání se standardem.....	99
Závěr		103
Seznam použitých zdrojů.....		105

Resumé.....	110
Резюме.....	112
Seznam tabulek.....	114
Seznam příloh	115
Příloha A	116

Úvod

V posledních letech na českém trhu přibyla řada nových učebních souborů ruštiny, ze kterých si učitelé mohou pro svou výuku vybrat ten nejvhodnější. V českém vzdělávacím prostředí je učební soubor ve výuce ruského jazyka považován za nejčastěji používanou učební pomůcku, a proto sehrává významnou roli ve vyučovacím procesu žáků a pracovní náplni učitelů. Obsah souboru, ať už výběr učiva či jeho forma prezentace, je tedy pro obě strany, žáky i učitele, zásadní.

Tvůrci se při koncipování svého učebního souboru řídí z části českými kurikulárními dokumenty, avšak mimo nich mohou konkrétní učivo, které do svého souboru zařadí, vybírat dle vlastního uvážení. V porovnání se Standardem pro výuku ruštiny jako cizího jazyka – ruským dokumentem, v němž je zakotven obsah vzdělávání ve vztahu k výuce ruštiny, jež je vyučovaná jako cizí jazyk – je konkretizace českých kurikulárních dokumentů mnohem menší a dle našeho názoru nedostatečná. To nás přivedlo k motivaci zjistit, zda obsah českých učebních souborů ruštiny odpovídá požadavkům, které stanovuje ruský Standard pro výuku ruštiny jako cizího jazyka, přestože jeho obsah není pro tvůrce učebnic v České republice nijak zavazující.

Tato práce se soustřeďuje výhradně na gramatické učivo v souborech dovádějících žáky na jazykovou úroveň B1 dle SERRJ. Pro úroveň A1 a A2 byl analogický výzkum již proveden, nebo je teprve zpracováván.

Hlavním cílem práce je komparace obsahu gramatického učiva v českých učebních souborech ruštiny pro úroveň B1, jmenovitě souborech *Klass! 3*, *Pojechali 5*, *Pojechali 6*, *Raduga po-novomu 5* a *Tvoj šans B1*, a požadavků stanovených Standardem pro výuku ruštiny jako cizího jazyka. Dílčími cíli je analýza gramatického minima všech uvedených učebních souborů, jejich shrnutí a vzájemná komparace.

Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou, z nichž první část si klade za cíl vysvětlit některé zásadní pojmy pojící se ke gramatice a výuce gramatiky. Teoretická část rovněž přibližuje systém a koncepci kurikulárních dokumentů v České republice a Rusku, vysvětluje principy komunikačně zaměřené výuky, kterou by měli čeští učitelé v hodinách ruského jazyka realizovat, a nakonec se věnuje úloze učebních souborů ve výuce, jejich výběru a popisu analyzovaných učebních souborů ruštiny

na základě několika kritérií. Teoretická část se opírá především o odbornou českou a zahraniční, zejména ruskou, literaturu, jež se věnuje této problematice.

V praktické části se realizuje kvalitativní výzkum, a sice obsahová analýza dokumentů. Předmětem zkoumání je obsah gramatického minima ve všech pěti učebních souborech pro jazykovou úroveň B1, přičemž výsledky analýzy jsou představeny nejprve jednotlivě pro každý soubor a následně v porovnání s požadavky ruského standardu. Dále jsou výsledky našeho zkoumání shrnuty, zatímco nejprve jsou analyzované učební soubory porovnány navzájem a nakonec již ve vztahu ke standardu. Výchozím předpokladem je, že obsah gramatiky bude v souborech většinově odpovídat požadavkům Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka.

I Teoretická část

1 Gramatika a související pojmy

V *Novém slovníku metodických termínů a pojmů* E. G. Azimov a A. N. Ščukin definují gramatiku neboli mluvnici jako: a) systém pravidel tvarosloví a syntaktických konstrukcí platných v jazyce; b) oblast lingvistiky, jež studuje tvary slov, procesy tvoření slov a typy slovních spojení a vět.¹ Jinými slovy, pod pojmem **gramatika** rozumíme jednak systém pravidel o gramatické stavbě jazyka, jednak systém gramatických prostředků. Ve výuce ruštiny jako dalšího cizího jazyka (více o postavení ruštiny v českém vzdělávacím systému v podkapitole 2.1.2) je nezbytné tato dvě pojetí odlišovat, protože osvojení si systému pravidel neboli teorie gramatiky není cílem výuky ruského jazyka v českých školách. Takové znalosti mají pouze napomáhat tomu, aby si žák rychle a trvale osvojil gramatiku, tedy morfologické tvary a syntaktické konstrukce, které jsou potřebné při komunikaci v daných komunikačních situacích. Naopak osvojení si gramatických prostředků se podílí na dosažení komunikačního cíle výuky, a proto je ve výuce ruštiny jako dalšího cizího jazyka relevantní především toto druhé pojetí gramatiky.²

Jak bylo zmíněno výše, mluvnice zahrnuje morfologické tvary a syntaktické konstrukce. Je tedy tvořena dvěma naukami – morfologií a syntaxí. **Morfologie** má za úkol studovat strukturu slova, ohýbání slov, způsoby vyjádření gramatického významu a v neposlední řadě také slovní druhy a způsoby jejich slovtvorby. **Syntax** neboli skladba se zabývá strukturou souvislé promluvy, jež je zkoumána jednak na úrovni slovních spojení, jednak na úrovni vět.³

Gramatika představuje soubor prostředků, které umožňují vyjadřovat vztahy mezi jednotlivými slovy a tvořit nová slova podle určitých pravidel. Není však možné studovat mluvnici izolovaně, neboť velmi úzce souvisí se slovní zásobou daného jazyka. Tuto souvislost potvrzuje například samo slovo, které hraje důležitou roli jak v lexiku, tak v gramatice. L. V. Ščerba dokazuje jejich blízký vztah na příkladu se slovními druhy, které se v mnohých jazycích dělí dle významového kritéria na plnovýznamové a

¹ srov. АЗИМОВ, Э. Г., ШЧУКИН, А. Н., 2010, online.

² srov. Rozboudová L., Konečný, J., 2018, s. 87.

³ srov. АЗИМОВ, Э. Г., ШЧУКИН, А. Н., 2010, online.

neplnovýznamové (pomocné). Zatímco plnovýznamová slova jsou významově samostatná, a tedy charakteristická pro slovní zásobu, neplnovýznamová nabývají gramatického významu a jsou závislá na slovech plnovýznamových.⁴ S. Jelínek a spol. dodávají, že gramatika společně se slovní zásobou představují základní prostředky, díky kterým formulujeme myšlenky do vět, a proto je podle nich nezbytné věnovat jim patřičnou pozornost ve výuce ruštiny jako dalšího cizího jazyka.⁵

Také Radko Purm a kolektiv zdůrazňují důležitost znalostí gramatických prostředků pro dosažení komunikačního cíle výuky, tj. k osvojení receptivních a produktivních řečových dovedností.⁶ Zde je však na místě zdůraznit, že v posledních letech se náhled na gramatiku a její roli ve výuce ruštiny změnil. Přestože se ještě velké množství českých učitelů ruštiny soustřeďuje na gramatiku, často i na úkor dostatečného rozvíjení řečových dovedností (soudě dle autorčiných zkušeností z vlastního studia na ZŠ a gymnáziu a z pedagogické praxe na ZŠ a SŠ), současný trend naopak směřuje spíše k osvojení slovní zásoby a rozvoji komunikační kompetence, tedy právě řečových dovedností. Přeceňování gramatiky se dá považovat za jistý přežitek doby, kdy u nás dominovala gramaticko-překládová metoda (viz kapitola 3), avšak v dnešní komunikačně zaměřené výuce má rozhodně větší význam slovní zásoba, neboť znalost slov a schopnost je správně vyslovit a použít je v komunikaci stěžejní. Pakliže je cílem výuky produkovat srozumitelné věty, gramatika se dostává do pozadí, protože gramatické chyby převážně neznemožňují porozumění textu. Zato beze slov je téměř nemožné jakoukoliv promluvu realizovat.⁷

Na základě toho, na kterou řečovou dovednost se gramatika orientuje, rozlišujeme **gramatiku pasivní** (receptivní) a **aktivní** (produktivní). Obsah obou pojmů úzce souvisí s významem receptivních a produktivních řečových dovedností. Pasivní gramatika analyzuje význam (obsah) výroku v ústní nebo psané podobě na základě jeho formy, zatímco aktivní gramatika postupuje od významu ke tvaru slova a popisuje použití jazykových prostředků v řeči. Oba typy gramatik se liší skladbou gramatických jevů i jejich použitím v řečových dovednostech.⁸

⁴ srov. Щепба Л. В., 1974, s. 82–84, online.

⁵ srov. Jelínek S. a kol., 1980, s. 79.

⁶ srov. Purm, R. a kol., 2003, s. 57.

⁷ srov. Rozboudová L., Konečný, J., 2018, s. 46, 86.

⁸ srov. Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н., 2010, online.

Výše uvedené odlišnosti mají za následek různost práce s gramatickým materiálem určeným k aktivnímu či pasivnímu osvojení. K pasivnímu osvojení jsou nezbytné následující kroky: žák se seznámí s formou a funkcí daného gramatického jevu, následně si nastuduje větu, ve které se daný jev vyskytuje a vnímá ji jako větu vzorovou a posléze se s tímto jevem setkává v různých textech určených ke čtení či poslechu. K aktivnímu osvojení je ještě nezbytné, aby žáci vypracovali řadu cvičení vedoucích k automatizaci daného gramatického prostředku a často tento jev používali v řeči. Nutno podotknout, že hranice mezi aktivní a pasivní gramatikou nejsou ostré. Žák studující ruštinu jako další cizí jazyk si většinou osvojí gramatický prostředek nejprve pasivně, ale po splnění dvou výše zmíněných podmínek jev přirozeně přejde do gramatiky aktivní. Samozřejmě jsou zde gramatické prostředky, které žákům-cizincům stačí znát pouze pasivně, jako jsou např. ruské přechodníky a přídavná jména slovesná.⁹

1.1 Gramatické minimum

Ve vyučovacím procesu se mluvnické učivo neosvojuje najednou, ale postupně tak, aby na sebe systematicky navazovalo. S. Jelínek a kolektiv poukazují na fakt, že se učivo gramatiky musí stanovit takovým způsobem, aby zohledňovalo výukové cíle vytyčené kurikulárními dokumenty a aby bylo možné ho zvládnout za podmínek, ve kterých výuka probíhá s ohledem na stupeň a typ školy.¹⁰ Takto vymezené mluvnické učivo se nazývá **gramatickým minimem**, které titíž autoři definují jako „*účelně vymezený soubor mluvnických jevů určených k povinnému osvojení*“¹¹ a dále ho specifikují:

„I pro nejnižší stupeň výuky musí být gramatické minimum vybráno tak, aby žákům umožňovalo osvojovaného jazyka užívat jako komunikativního prostředku (i když půjde ovšem zatím jenom o elementární úroveň). Zároveň mají být vytvořeny dobré předpoklady pro návaznost minima potřebného pro školu následujícího stupně.“¹²

Gramatické minimum se stanovuje pro každou jazykovou úroveň a stejně, jako se dělí gramatika na aktivní a pasivní (viz výše), odlišujeme i produktivní a receptivní gramatické minimum. Podobně, jako je tomu mezi aktivní a pasivní gramatikou,

⁹ srov. Капитонова, Т. И., Московкин, Л. В., 2006, s. 135–136.

¹⁰ srov. Jelínek S. a kol., 1980, s. 95.

¹¹ tamtéž, s. 95.

¹² tamtéž, s. 95.

neexistuje mezi produktivním ani receptivním minimem ostrá hranice, neboť gramatické jevy mohou na vyšší jazykové úrovni přecházet z receptivního minima do produktivního.¹³ Aby studující dosáhl pasivního gramatického minima, musí znát více gramatických prostředků než pro dosažení minima aktivního.¹⁴

„Gramatické minimum určené k aktivnímu osvojení má zahrnovat tvary a konstrukce, jež jsou pro žáky nezbytné především k stylisticky neutrálnímu ústnímu a písemnému vyjadřování. Gramatické minimum pro receptivní osvojení má obsahovat mluvnické jevy, bez nichž se žáci mohou při samostatném vyjadřování obejít, ale které jsou potřebné pro porozumění mluvené řeči a čteným (i neadaptovaným) textům.“¹⁵

Tato minima se vytvářejí na základě určitých kritérií. L. Rozboudová a J. Konečný uvádějí tři základní – komunikační odůvodněnost, frekvenci použití daného jevu v řeči a zohlednění mateřského jazyka. Podstata prvního kritéria spočívá v tom, že je potřeba se u každé jazykové úrovně zamýšlet nad tím, které gramatické jevy musí studující ovládat aktivně a které pasivně. V nalezení odpovědi nám pomůže otázka „Proč?“. Proč, tedy za jakým komunikačním účelem, by měl žák na dané úrovni umět určitý mluvnický prostředek aktivně/pasivně? Odpovědi na tyto otázky jsou klíčové především u začátečníků, což je i důvod, proč se na této jazykové úrovni některé tvary slov prezentují jako lexikální jednotky bez vysvětlení gramatických pravidel či paradigmát (např. věty typu *Как тебя зовут? Как дела?* – pozn. autora). Druhé kritérium, jak sám název napovídá, třídí mluvnické prostředky na základě toho, jak často se v řeči objevují. V praxi to znamená, že začátečníci se seznamují pouze s nejfrekventovanějšími tvary lexémů, ke kterým postupně přidávají na principu cykličnosti další. Třetí kritérium, jež zohledňuje mateřský jazyk (příp. první cizí jazyk) studujícího, je v českém prostředí při výuce ruštiny více než aktuální. Na úrovni začátečníků se přirozeně dává přednost tvarům slovní jednotky, které se shodují s mateřštinou, nebo se jí alespoň podobají.¹⁶

Kromě uvedených primárních kritérií berou L. Rozboudová a J. Konečný v úvahu také vztah gramatického a lexikálního minima, pravidelnost, přihlédnutí ke vzorům, reálnou možnost osvojení materiálu určitou skupinou žáků aj.¹⁷ Na rozdíl od této

¹³ srov. Rozboudová L., Konečný, J., 2018, s. 90.

¹⁴ srov. Jelínek S. a kol., 1980, s. 97.

¹⁵ tamtéž, s. 97.

¹⁶ srov. Rozboudová L., Konečný, J., 2018, s. 90.

¹⁷ srov. tamtéž, s. 90.

koncepce, R. Purm s kolektivem ani S. Jelínek aj. nezmiňují komunikační odůvodněnost při výuce ruského jazyka v českém školství a místo toho posouvají do popředí kritérium pravidelnosti daného gramatického jevu, neboť učební materiály informují především o základních typech vět a lexémech, jež jsou charakteristické svým pravidelným skloňováním a časováním.¹⁸ Důvodem pro to, že tito autoři nezahrnuli do seznamu kritérií komunikační odůvodněnost, může být skutečnost, že jejich publikace byly vydány před více než sedmnácti lety (v roce 1980 a 2003). S příchodem komunikačně zaměřené výuky spolu s přesunutím pozornosti na žáka, jeho potřeby a zájmy, se také změnily způsoby práce při výuce nejen dalšího cizího jazyka. Mimo jiné se více dbá na motivování žáků za účelem jejich aktivizace, která napomáhá učení. Aby toho učitelé dosáhli, měli by si tedy vždy odůvodnit, proč zařazovat daný jev do výuky, zda je pro komunikaci a konkrétní skupinu žáků relevantní.

1.2 Jazykový transfer

V předchozí kapitole informujeme o tom, že jedním z kritérií pro výběr přiměřeného gramatického minima je zřetel k mateřskému nebo prvnímu cizímu jazyku. Jazykový transfer hraje mezi češtinou a ruštinou významnou roli, neboť hovoříme o vzájemně si blízkých jazycích, jež patří do jedné rodiny indoevropských jazyků, totiž do skupiny slovanské. Do výuky ruštiny však vstupuje i první cizí jazyk, který osvojování ruského jazyka rovněž ovlivňuje. Podle RVP ZV se s prvním cizím jazykem začíná povinně již od třetí třídy. Školy mají povinnost žákům doporučit angličtinu a v případě výběru jiného jazyka je upozornit, že pokud žák přejde na jinou školu, nemusí mu být umožněno navázat na výuku jím vybraného jazyka. Proto je na většině českých škol vyučován anglický jazyk jako první cizí jazyk.¹⁹ I zde mají angličtina a ruština něco společného, neboť oba jazyky pocházejí ze skupiny indoevropských jazyků. Angličtina však na rozdíl od ruštiny spadá do skupiny jazyků germánských.

Existují dva základní druhy přenosu – interference a kladný přenos. **Interference** představuje nežádoucí přenos návyků a je jedním ze zdrojů chyb žáků v cizím jazyce. Interference může být vnější (v ČR vždy česko-ruská a ve většině případů i anglicko-ruská), kdy mateřský a první cizí jazyk negativně ovlivňují užívání gramatických a jiných jevů v ruštině, což se projevuje především v oblasti produktivních gramatických návyků.

¹⁸ srov. Purm, R. a kol., 2003, s. 65; Jelínek S. a kol., 1980, s. 97–98.

¹⁹ srov. RVP ZV, 2017, s. 142, online.

Čeština má negativní vliv na osvojování, pokud se žáci setkají s ruskými mluvnickými prostředky, jež se neshodují se svými českými ekvivalenty. To má za následek jejich chybné mísení a zaměňování, čímž se žáci dopouštějí gramatických nesprávností. Typickými chybami plynoucími z vnější interference jsou například následující výrazy – **с ученики, *я встретил учителя, *в улицы, *я спрошум* (místo *с учениками, я встретил учителей, в улице, я спрошу*) aj.²⁰ Z anglického jazyka se nežádoucí přenos návyků týká například slovosledu, kdy mají žáci tendenci v ruské otázce klást na první místo přísudek.

Kromě vnější interference se při aktivním osvojování setkáváme s interferencí vnitřní (tedy rusko-ruskou), která spočívá v utvoření nesprávné souvislosti mezi dvěma či více gramatickými jevy v rámci jednoho jazyka. Jednoduše řečeno, žáci si přiřadí nové slovo k jinému pravidlu na základě již osvojeného učiva. Takové chyby se často objevují ve skloňování měkkých substantiv, která si žáci nesprávně přiřadí k tvrdému typu, či v časování některých sloves, např. **мало учителей, *с землей, *она танцует, *я ждаю* (místo *мало учителей, с землёй, она танцует, я жду*) apod. Výjimky v jazyce jsou dalším zdrojem obtíží vyvolaných vnitřní interferencí.²¹

Na druhou stranu jazykový transfer může učební procesy zefektivňovat a v takovém případě ho nazýváme **kladným přenosem**, který má pozitivní vliv na osvojování nových gramatických jevů u českých žáků. I zde může ruskou gramatickou látku ovlivnit mateřský jazyk, první cizí jazyk i sám ruský jazyk, avšak zatímco interference se častěji vyskytuje při aktivním osvojování, kladný přenos je patrnější v oblasti receptivních řečových dovedností. Právě díky blízkosti gramatických systémů češtiny a ruštiny jsou čeští žáci ve většině případů schopni porozumět neznámým gramatickým tvarům a konstrukcím, aniž by potřebovali vysvětlení učitele. Z mluvnického učiva sem patří kupříkladu rod substantiv, některé gramatické kategorie u sloves či pádový systém, který je v zásadě stejný v obou jazycích.²² Kladný přenos z angličtiny se týká spíše slovní zásoby, konkrétně výskytu anglicismů v ruském jazyce. Pro ilustraci můžeme uvést následující příklady: *онлайн, менеджер, джинсы, принтер, ноутбук* aj.

²⁰ srov. Jelínek S. a kol., 1980, s. 93.

²¹ srov. tamtéž, s. 94.

²² srov. tamtéž, s. 84, 93–95.

Z výše uvedeného vyplývá, že aby učitelé dosáhli co nejefektivnějšího učení žáků, musí respektovat shody i odlišnosti mezi mateřštinou a (dalším) cizím jazykem, případně mezi prvním cizím jazykem a dalším cizím jazykem. Znalost těchto rozdílů a podobností umožňuje pedagogům i studujícím využívat mateřský a první cizí jazyk, a tedy i jazykový transfer, ke svému prospěchu. Jestliže se žáci v českých školách setkají poprvé s mluvnickým jevem, jehož funkční využití a forma je totožná v češtině, nepovažuje se tento jev za nový, neboť dochází ke kladnému přenosu vědomostí z češtiny. Proto se v receptivním gramatickém minimu podobné jevy nezohledňují a zdůrazňují se především prostředky odlišné od češtiny. Do produktivního minima se však začleňují jak rozdílné, tak shodné gramatické jevy. Není tedy pochyb o tom, že kontrastní zkoumání mluvnické ruštiny a češtiny má rozhodující vliv na výuku ruštiny v českém prostředí, protože umožňuje předvídat gramatické chyby žáků, a díky tomu jim jsou učitelé i žáci schopni předcházet.²³

²³ srov. Jelínek S. a kol., 1980, s. 83, 98–99.

2 Kurikulární dokumenty vymezující výuku cizích jazyků

L. Rozboudová a J. Konečný se ve své monografii věnují mimo jiné historickému kontextu výuky ruštiny jako cizího jazyka v České republice. Poukazují na fakt, že od doby, kdy přestala být ruština v českých školách povinná, tedy od roku 1989, se počet žáků projevujících zájem o její studium rapidně snížil. Jeho opětovné prudké stoupání bylo zaznamenáno až od školního roku 2013/2014, kdy byl Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy zaveden povinný druhý cizí jazyk na druhém stupni základních škol. Toto opatření značně přispělo k obrodě ruského jazyka v českém vzdělávacím systému, neboť počet žáků studujících ruštinu jako cizí jazyk se od té doby zhruba zdvojnásobil. Od té doby si ruský jazyk v českých školách vydobyl stabilní pozici jako druhý či třetí cizí jazyk.²⁴

Podobná legislativní opatření se zanášejí do českých kurikulárních dokumentů, které vymezují celý vzdělávací proces, tj. jeho cíle, obsah a výsledky na jednotlivých úrovních vzdělávání.²⁵ V této kapitole představíme systém kurikulárních dokumentů v České republice, jenž bude následován popisem ruských dokumentů upravujících výuku ruštiny jako cizího jazyka.

2.1 Kurikulární dokumenty vymezující výuku ruštiny v ČR

Výuka cizích jazyků v české vzdělávací soustavě je upravována jednak na základě české kurikulární politiky, jednak Společným evropským referenčním rámcem pro jazyky, jenž se vztahuje na výuku cizích jazyků v evropských státech.

Česká kurikulární politika dělí národní kurikulární dokumenty na státní a školní úroveň. Státní úroveň je tvořena Národním programem rozvoje vzdělávání v ČR, tzv. Bílou knihou, ze které následně vychází Rámcové vzdělávací programy (RVP) pro jednotlivé úrovně vzdělávání. Školní úroveň je reprezentována Školními vzdělávacími programy, jež jsou sestaveny na základě příslušných RVP, se kterými musí být v souladu.²⁶

²⁴ srov. Rozboudová, L., Konečný, J., 2018, s. 25–33.

²⁵ srov. RVP G, 2007, s. 5–8, online.

²⁶ srov. tamtéž, s. 5.

2.1.1 Společný evropský referenční rámec pro jazyky

Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme (zkr. SERRJ), v angličtině Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (ang. zkr. CEFR), představuje jeden z nejdůležitějších dokumentů v oblasti výuky cizích jazyků nejen v České republice.²⁷

„Společný evropský referenční rámec poskytuje obecný základ pro vypracování jazykových sylabů, směrnic pro vývoj kurikulů, zkoušek, učebnic atd. v celé Evropě. V úplnosti popisuje, co se musí studenti naučit, aby užívali jazyka ke komunikaci, a jaké znalosti a dovednosti musí rozvíjet, aby byli schopni účinně jednat. Popis se rovněž týká kulturního kontextu, do něhož je jazyk zasazen. Rámec také definuje úrovně ovládnutí jazyka, které umožňují měřit pokrok studentů v každém stádiu učení se jazyku a v průběhu celého života studenta.“²⁸

Dokument byl publikován Radou Evropy a aktualizován v dubnu 2020. Tato nová verze (Companion Volume), jejíž rámec jazykového vzdělání je rozšířen a aktualizován do přehlednější podoby, reflektuje akademický a společenský vývoj od roku 2001, kdy bylo vydáno starší vydání SERRJ. Zatímco soubor SERRJ deskriptorů společných referenčních úrovní byl pozměněn, koncepční rámec dokumentu zůstává stejný. Nové deskriptory byly stanoveny kupříkladu u následujících oblastí užívání jazyka – zprostředkování, komunikace přes internet, vícejazyčná/plurikulturní kompetence a kompetence znakových jazyků. Rada Evropy zdůrazňuje, že úprava dokumentu byla pro jazykové vzdělávání klíčová, neboť nový rámec chrání jazykovou a kulturní rozmanitost, podporuje vícejazyčné a interkulturní vzdělávání, prosazuje právo na kvalitní inkluzivní vzdělání pro každého a akcentuje interkulturní dialog a rozvoj demokratické kultury ve vzdělávání. Skutečnost, že SERRJ představuje velmi významný mezinárodní dokument, dokazuje fakt, že byl přeložen do více než 40 cizích jazyků a používá se nejen napříč Evropou, ale i v mnoha dalších zemích.²⁹ Také je potřeba zmínit,

²⁷ srov. Cambridge Assessment English: Společný evropský referenční rámec pro jazyky SERR (CEFR), online.

²⁸ Společný evropský referenční rámec pro jazyky: Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme, 2001, s. 1, online.

²⁹ srov. Council of Europe: Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion Volume, online.

že Společný evropský referenční rámec vytyčil jazykové úrovně, které jsou převážně jednotně používány po celém světě.³⁰

Co se inovací v dokumentu týče, objevují se zcela nově vypracované názorné škály deskriptorů, např. pro zprostředkování a vícejazyčnou/plurikulturní kompetenci, které za posledních 20 let nabyly na důležitosti. Nové stupnice deskriptorů byly doplněny i do následujících kategorií – literatura a kreativní texty, komunikace v online prostředí a telekomunikace. Mimo jiné byla přidána nová kapitola věnující se znakovým jazykům a jejich kompetencím. Znakové jazyky se v některých aspektech značně odlišují od jazyků mluvených, a z toho vychází potřeba přistupovat k nim rozdílně. Avšak kromě nově vypracovaných částí se některé změny týkají pouze propracovanějšího popisu oproti starší verzi dokumentu, např. detailnější popis poslechu a čtení v již existujících škálách či doplnění popisu úrovní A1, C1 a C2. Nová verze SERRJ rovněž reaguje na připomínky lingvistů, kteří hodnotili verzi z roku 2001 jako příliš složitou, v níž je obtížné se zorientovat a najít požadovanou informaci. Proto v současném dokumentu najdeme řadu tabulek a schémat, které sdružují škály patřící do stejné kategorie.³¹

Společný evropský rámec pro jazyky zohledňuje dvě dimenze – horizontální a vertikální. **Horizontální dimenze** třídí jazykové činnosti do čtyř kategorií: recepce, produkce, interakce a zprostředkování (mediace), na rozdíl od tradičního modelu, který zachovává dělení řečových dovedností na mluvení, psaní, poslech a čtení. Odlišný způsob dělení je vhodnější pro použití jazyka v reálném životě, k čemuž by dle SERRJ měl být žák při výuce cizích jazyků veden zejména. **Vertikální dimenze** představuje jazykový pokrok v těchto kategoriích a vymezuje se na šesti společných referenčních úrovních, které mohou být seskupeny do tří širších kategorií: uživatel základů jazyka (A1, A2), samostatný uživatel (B1, B2) a zkušený uživatel (C1, C2).³²

V novém vydání dokumentu je každé úrovni ovládnání jazyka věnován vyčerpávající popis jazykových činností, jež zahrnují recepci, produkci, interakci a mediaci. Pro zjednodušení je rovněž přiložena tabulka ze starší verze, která shrnuje orientační dovednosti na jednotlivých společných referenčních úrovních. Pro nás je však

³⁰ srov. Cambridge Assessment English: Společný evropský referenční rámec pro jazyky SERR (CEFR), online.

³¹ srov. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion Volume, 2020, s. 21–25, 143, online.

³² srov. tamtéž, s. 29, 33, 36–37.

v této práci klíčové, jakým způsobem je definována znalost gramatiky na úrovni B1, a proto se ostatním úrovním ani jazykovým prostředkům či řečovým dovednostem věnovat nebudeme.

Zatímco starší verze ještě používá termín **gramatická kompetence**, která představuje jednu z lingvistických kompetencí, nový rámec ho nahrazuje výrazem **gramatická správnost**. V obou případech však hovoříme o stejném pojmu, totiž o objemu znalostí mluvnických prostředků daného jazyka a schopnostech je využít v praxi. Jinými slovy jde o schopnost rozumět jazyku a produkovat ho za pomoci frází a vět, jež jsou formulovány v souladu s platnými gramatickými pravidly.³³

Gramatická správnost závisí podle autorů nového rámce na schopnosti uživatele jazyka vybavit si správné prefabrikované výrazy a soustředit se na gramatické tvary při formulaci svých myšlenek. Výzkumy svědčí o tom, že chybovost se zvyšuje až přibližně od úrovně B1, kdy už je člověk schopen používat jazyk samostatně a kreativně.³⁴ Do českého jazyka byla gramatická správnost uživatele ovládající jazyk na úrovni B1 přeložena následovně:

„ - Komunikuje přiměřeně správně ve známých kontextech; všeobecně ovládá gramatiku dobře, ačkoliv vliv mateřského jazyka je postřehnutelný. Chyby se objevují, ale je jasné, co chce vyjádřit.

- Přiměřeně správně používá repertoár běžných gramatických prostředků a vzorců v rámci snadno předvídatelných situací.“³⁵

Nově je také v dokumentu v kapitole o znakových jazycích věnovaná část tzv. „diagramatické kompetenci/správnosti“,³⁶ kterou však v této práci více do hloubky popisovat nebudeme, neboť znakové jazyky s tématem a cílem práce nijak nesouvisejí.

³³ srov. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment, 2001, s. 112–113, online.

³⁴ srov. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion Volume, 2020, s. 132, online.

³⁵ Společný evropský referenční rámec pro jazyky: Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme, 2001, s. 116, online.

³⁶ srov. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion Volume, 2020, s. 143–149, online.

2.1.2 Rámcové vzdělávací programy (RVP)

Národní program rozvoje vzdělávání v ČR neboli Bílá kniha, který byl vydán Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy v roce 2001, představuje základ pro tvorbu Rámcových vzdělávacích programů. Tento závazný dokument stanovuje obecné cíle a dlouhodobé strategie vzdělávání a výchovy pro českou společnost. Zabývá se společnými otázkami i specifickými problémy předškolního, základního, středního a terciárního vzdělávání a vzdělávání dospělých.³⁷ Na rozdíl od Bílé knihy, jež definuje celý vzdělávací systém ČR, se Rámcové vzdělávací programy dále konkretizují a zaměřují na jednotlivé etapy vzdělávání.

Povinnost vypracování Rámcových vzdělávacích programů je zakotvena ve školském zákoně neboli zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, který významně přetransformoval systém kurikulárních dokumentů v ČR a rozdělil je na již výše zmíněné dvě úrovně – státní a školní.³⁸ Rámcové vzdělávací programy se dále dělí podle jednotlivých etap vzdělávání na RVP pro předškolní vzdělávání (RVP PV), základní vzdělávání (RVP ZV), gymnázia (RVP G, RVP GSP – gymnázia se sportovní přípravou, RVP DG – dvojjazyčná gymnázia), střední odborné vzdělávání (RVP SOV), speciální vzdělávání, základní umělecké vzdělávání a RVP v oblasti informatiky a ICT.³⁹

RVP vymezuje vzdělávací obsah pro danou etapu vzdělávání a propojuje ho s klíčovými kompetencemi, které jsou jednou z hlavních složek nové strategie vzdělávání. V rámci vzdělávacího obsahu program formuluje očekávané výstupy a učivo⁴⁰, a protože na českých základních a středních školách vystupuje ruština pouze jako druhý nebo třetí cizí jazyk (nikdy ne jako první)⁴¹, je pro tuto práci relevantní vzdělávací obor Další cizí jazyk spadající pod vzdělávací oblast Jazyk a komunikace. Ze všech etap vzdělávání bude věnovaná pozornost pouze programům RVP G, RVP GSP a RVP DG, které předepisují dosažení úrovně B1 podle SERRJ ve výuce dalšího cizího jazyka.

³⁷ srov. Národní program rozvoje vzdělávání v ČR: Bílá kniha, 2001, s. 7–13, online.

³⁸ srov. RVP G, 2007, s. 5, online.

³⁹ srov. Národní ústav pro vzdělávání: Rámcové vzdělávací programy, online.

⁴⁰ srov. RVP G, 2007, s. 6, online.

⁴¹ srov. Rozboudová, L., Konečný, J., 2018, s. 35.

Na všech typech gymnázií (G, GSP, DG) jsou očekávané výstupy v oboru Další cizí jazyk totožné. Obsah gramatického učiva na úrovni ovládnání jazyka B1 je vytyčena následovně:

„jednoduché slovní tvary, alternace samohlásek a modifikace souhlásek, nepravidelné a nulové tvary slovních druhů, synonyma, antonyma, základní vyjádření přítomnosti, minulosti a budoucnosti, trpný rod přítomný, slova složená a sousloví, rozvitě věty vedlejší, souřadné souvětí, supletivnost, řízenost, shoda“⁴²

Kromě sekce o jazykových prostředcích se gramatika zmiňuje v očekávaných výstupech produktivních a interaktivních řečových dovednostech, kde jsou použity věty typu *„formuluje svůj názor ústně i písemně na jednoduché, běžné téma srozumitelně, gramaticky správně a stručně; vysvětlí gramaticky správně své názory (...), reaguje adekvátně a gramaticky správně v běžných, každodenních situacích (...“⁴³ aj.*

V závěru podkapitoly Další cizí jazyk je stručně charakterizovaná jazyková úroveň B1 a i zde se objevuje informace o míře mluvnických znalostí: *„Žák (...) všeobecně ovládá gramatiku dobře, ačkoliv vliv mateřského jazyka je postřehnutelný. Přiměřeně správně používá zásobu běžných gramatických prostředků a vzorců v rámci snadno předvídatelných situací.“⁴⁴*

Je zjevné, že v Rámcových vzdělávacích programech pro všechny typy gymnázií jsou požadavky kladené na znalost gramatiky formulovány velmi obecně. L. Rozboudová a J. Konečný hodnotí znění gramatických požadavků spíše negativně. Argumentují tím, že některé uvedené gramatické jevy nejsou součástí ruské gramatiky (např. alternace samohlásek a modifikace souhlásek, trpný rod přítomný), neboť dalším cizím jazykem mohou být kromě ruštiny i jiné jazyky. Rovněž dodávají, že seznam povinných gramatických prostředků postrádá jakýkoliv systém, protože jsou uvedeny pouze některé jevy, zatímco jiné, neméně relevantní, zmíněny nejsou (časování produktivních sloves, skloňování jmen, stupňování, použití zájmen atd.).⁴⁵ Autorka práce s tímto názorem souhlasí a zároveň se domnívá, že pro uživatele jazyka je stávající znění téměř nicneříkající, neboť není specifikováno, co si má člověk představit pod výrazy

⁴² RVP G, 2007, s. 20, online.

⁴³ tamtéž, s. 19–20.

⁴⁴ tamtéž, s. 21.

⁴⁵ srov. Rozboudová, L., Konečný, J., 2018, s. 88.

,gramaticky správně, všeobecně dobře, přiměřeně správně', jež jsou použity v charakteristice úrovně B1.

2.1.3 Školní vzdělávací programy (ŠVP)

Školní vzdělávací programy tvoří tzv. školní úroveň kurikulárních dokumentů v ČR (viz 2.1). Každá škola si povinně vytváří svůj ŠVP, jenž musí být v souladu s principy RVP příslušné etapy vzdělání. Očekávané výstupy a učivo k nim vedoucí, jež jsou formulovány v RVP, jsou školy povinny bezvýhradně plnit, avšak mohou do svých programů vnést i své vlastní cíle a osobité rysy školy (specifika daného regionu, potřeby žáků atd.). Rovněž jsou oprávněny při rozvíjení klíčových kompetencí žáků stanovených v příslušném RVP zařadit do části o výchovných a vzdělávacích strategiích způsoby práce, které jsou ověřené tamními učiteli. V kompetenci školy je také výběr volitelných předmětů či konkrétní výuka průřezových témat. Mimo jiné v podkapitole Další cizí jazyk škola konkretizuje, mezi jakými cizími jazyky si může žák vybrat (ne vždy je mezi nimi i ruština). Tímto je do určité míry zajištěna pedagogická autonomie škol. V jednotlivých RVP a následně i ŠVP samozřejmě dochází postupně k úpravám, neboť potřeby studujících i celé společnosti nejsou konstantní.⁴⁶

2.1.4 Katalog požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky: Ruský jazyk

Dalším kurikulárním dokumentem, který tentokrát formuluje požadavky k maturitní zkoušce z předmětu Ruský jazyk na úrovni B1, je Katalog požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky – ruský jazyk. Katalog vychází z dokumentů RVP G, RVP SOV s maturitní zkouškou a SERR pro jazyky (viz 2.1.1., 2.1.2.).

Požadavky uvedené v katalogu se vztahují na žáky, již se chystají skládat maturitní zkoušku z ruského jazyka. Až do školního roku 2019/2020 se společná část maturitní zkoušky skládala z didaktického testu, písemné práce a ústní zkoušky, a proto byl katalog koncipován takovým způsobem, aby do něj byly zahrnuty receptivní (poslech a čtení), produktivní (písemný a ústní projev) a interaktivní (ústní interakce) řečové dovednosti a strategie.⁴⁷ Nicméně v roce 2020 došlo k novele školského zákona a podoba maturity byla značně pozměněna. I nadále se maturitní zkouška skládá ze společné a profilové (školní) části, avšak došlo k podstatným změnám, pokud jde o jejich dílčí

⁴⁶ srov. RVP G, 2007, s. 5-13, 65, 82–85, online.

⁴⁷ srov. Katalog požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky platný od školního roku 2015/2016 – Ruský jazyk, 2014, s. 4–5, online.

zkoušky. Pod společnou část maturitní z ruského jazyka spadá pouze didaktický test, zatímco ústní zkouška a písemná práce přešly do kompetence škol.⁴⁸ Proto části věnované produktivním a interaktivním řečovým dovednostem nemohou být použity k další analýze.

Gramatika je spolu s dalšími jazykovými prostředky vymezena v části nazvané Jazykové kompetence. V textu se objevují následující požadavky:

*„S ohledem na ověřovanou řečovou dovednost a jazykovou referenční úroveň žák **zná a dovede používat** (...), pravidla gramatiky, (...). (...) Žák dovede používat **správně** repertoár **běžných** gramatických prostředků, při vyjadřování složitějších myšlenek se mohou vyskytovat chyby, které však nebrání porozumění projevu.“⁴⁹*

Setkáváme se zde se stejným problémem jako u RVP – požadavky společné části maturitní zkoušky na znalosti a dovednosti žáků v oblasti gramatiky, jež ověřuje didaktický test, jsou formulovány velmi obecně. V dokumentu není specifikováno, co se rozumí pod pojmem „běžné gramatické prostředky“ nebo „znát a dovede používat pravidla gramatiky“. Uživatel ruského jazyka chystající se ke složení didaktického testu z ruštiny si může udělat jen velmi nejasný obrázek o znalostech a dovednostech, které by měl ovládat, na základě vzorových úloh, jež jsou k nalezení v druhé polovině dokumentu.

Závěrem musíme konstatovat, že popis gramatických znalostí na úrovni B1 je ve všech českých kurikulárních dokumentech přespříliš obecný. Pouze Rámcové vzdělávací programy pro všechny typy gymnázií konkretizují některé gramatické prostředky, které by měl žák na konci studia ovládat, avšak zde se setkáváme s jejich neúplným výčtem, ve kterém řada důležitých mluvnických jevů charakteristických pro úroveň B1 v ruském jazyce úplně chybí.

2.2 Ruské státní vzdělávací standardy vymezující výuku ruštiny jako cizího jazyka

V systému ruských kurikulárních dokumentů je výuka ruštiny jako cizího jazyka zakotvena v několika dokumentech – v tzv. Státním standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka, v Požadavcích na výuku ruštiny jako cizího jazyka a dále například

⁴⁸ srov. Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání: Maturitní zkouška 2021, online.

⁴⁹ Katalog požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky platný od školního roku 2015/2016 – Ruský jazyk, 2014, s. 11, online.

ve Vzdělávacím programu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka. Tyto dokumenty se zabývají jednotlivými úrovněmi ovládnutí jazyka, ať už odděleně, či v rámci jednoho dokumentu. Úroveň B1 podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky se v daných dokumentech nazývá *první certifikační úroveň* nebo jen *první úroveň*.

Standard spolu s požadavky formulují cíle a obsah výuky ruštiny jako cizího jazyka na úrovni B1. Obsah výuky zároveň představuje očekávané znalosti a dovednosti žáků neruského původu ovládajících ruštinu na této úrovni. V úvodu standardu se píše, že dosažením úrovně B1 v ruském jazyce je žák schopen aktivně se účastnit běžné komunikace a komunikace se sociálně-kulturní tematikou s rodilými mluvčími.⁵⁰

Oba dokumenty jsou si velmi podobné, co se obsahu i struktury týče, většina formulací vět se dokonce zcela shoduje. Standard je rozdělen do dvou kapitol. První z nich je věnována obsahu komunikační kompetence, kde jsou vyjmenovány jednak komunikační intence, situace a témata komunikace, jednak požadavky na ovládnutí řečových dovedností (poslech, čtení, psaní, mluvení). Druhá kapitola vytyčuje obsah jazykové kompetence tím, že podrobně formuluje očekávané znalosti jazykových prostředků, tedy prostředků fonetických, grafických, morfologických, syntaktických a lexikálních.⁵¹ Požadavky na výuku ruštiny jako cizího jazyka mají stejnou strukturu v první části dokumentu, zatímco ve druhé části jsou uvedeny vzorové testové úlohy ve vztahu k lexiku, gramatice a ke všem druhům řečových dovedností.⁵²

V podkapitole věnované řečovým dovednostem se požadavky v obou dokumentech mírně odlišují, především v číselných údajích. U poslechu monologické řeči standard předepisuje rozsah textu 600–800 slov, tempo řeči 220–250 slabik za minutu a pouze jedno puštění nahrávky, zatímco požadavky uvádějí 500–600 slov v textu, 210–230 slabik za minutu a jedno až dvě puštění záznamu. Poslední dva údaje, totiž tempo řeči a opakování nahrávek, jsou analogicky předepsány i u poslechu dialogické řeči. U čtení, psaní a mluvení se požadavky zpravidla shodují. Totéž platí i u fonetických, grafických a lexikálních jazykových prostředků.⁵³

⁵⁰ srov. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному: Первый сертификационный уровень – B1. Общее владение, 1998, online.

⁵¹ srov. tamtéž.

⁵² srov. Требования по русскому языку как иностранному: Первый уровень. Общее владение, 2007, online.

⁵³ srov. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному: Первый сертификационный уровень – B1. Общее владение, 1998, online.

Třetím kurikulárním dokumentem, jenž vytyčuje obsah výuky ruštiny jako cizího jazyka, je Vzdělávací program pro výuku ruštiny jako cizího jazyka, který je určen především učitelům, již vyučují ruštinu jako cizí jazyk a připravují žáky na vysokoškolské studium v Rusku. Kromě nich jej mohou používat tvůrci učebnic, slovníků či jiných vzdělávacích a metodických materiálů. Vzdělávací program při popisu obsahu výuky ruštiny jako cizího jazyka vychází z příslušných ruských standardů, a proto se i jejich struktury podobají. Nicméně obsahově je vzdělávací program zpravidla podrobnější a konkrétnější než standard. Většina mluvnických jevů je rozpracovaná detailněji (funkce jednotlivých slovních druhů ve větě, tvorba přechodníků a přídavných jmen slovesných aj.), zatímco některé gramatické prostředky v dokumentu chybí (např. přímá a nepřímá řeč).⁵⁴

Tato práce bude v následujících kapitolách odkazovat pouze na Státní standard pro výuku ruštiny jako cizího jazyka, neboť představuje závazný dokument, z něhož vycházejí ostatní vzdělávací programy. Požadavky na výuku ruštiny jako cizího jazyka budou standard doplňovat pouze v případě odlišného či nového obsahu.

- **Gramatické prostředky vymezeny Standardem pro výuku ruštiny jako cizího jazyka**

Pro účely této práce budou popsány a analyzovány jen morfologické a syntaktické prostředky doporučené ruským standardem. Již na první pohled je zřejmé, že ruský standard je v porovnání s českými kurikulárními dokumenty mnohem konkrétnější a podrobnější. Podkapitola o morfologii se detailně zabývá jednotlivými slovními druhy, zatímco syntaktické jevy následně zahrnují jednoduché věty, pojmy podmět a přísudek a jejich shoda, způsoby vyjádření významových vztahů ve větě, přímou a nepřímou řeč, slovosled a druhy souvětí.⁵⁵

Morfologie je uvedena kategorií substantiv, jež představuje nejdelší a nejobsáhlejší část dokumentu, ve které jsou rozpracovaná podstatná jména a jejich kategorie: životnost a neživotnost, rod, číslo a pád (význam a použití pádů). Kromě toho by měli být uživatelé ruštiny schopni na této úrovni tvořit gramatické tvary slov, avšak

⁵⁴ srov. Образовательная программа по русскому языку как иностранному: Элементарный уровень, Базовый уровень, Первый сертификационный уровень, 2001, s. 3, 67–79, online.

⁵⁵ srov. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному: Первый сертификационный уровень – В1. Общее владение, online.

není zde specifikováno, jakých slov se tento požadavek týká. Následně jsou vyjmenovány hlavní významy všech pádů podstatných jmen. U každého bodu je uveden příklad užití v ruské větě, např. 3. pád podstatných jmen s předložkou ve významu přívlastku je ilustrován na příkladu *Это учебник по математике*. Dalším slovním druhem jsou zájmena, u nichž jsou uvedeny jejich druhy s výčtem těch, které by žák měl být schopen vyskoňovat a použít ve větě. Přídavná jména zahrnují jmenné a složené tvary, jejich skloňování, stupňování a shodu složených tvarů přídavných jmen s podstatnými.⁵⁶ Z hlediska komparativního přístupu jsou Požadavky na výuku ruštiny jako cizího jazyka mírně obsáhlejší. U všech pádů podstatných jmen uvádí více možných významů spolu s příkladovými větami. Co se přídavných jmen týče, obsahuje dokument pár dalších požadavků (jejich funkce ve větě, shoda jmenných i složených přídavných jmen s podstatnými) spolu s příklady,⁵⁷ které standard v tomto případě vůbec neuvádí.

Ve spojitosti se slovesy jsou ve standardu uvedeny následující gramatické jevy: infinitiv, mluvnické kategorie sloves, časování, slovesné vazby, pohybová slovesa, přídavná jména slovesná, přechodníky aj. Slovesa jsou následována číslovkami, jež zahrnují pouze číslovky základní a řadové a číslovky ve spojení s podstatnými nebo přídavnými jmény. Do podkapitoly o příslovcích jsou začleněny jejich jednotlivé druhy s příklady a stupňování příslovcí. Pomocná slova představují poslední morfologickou položku a obsahují seznam konkrétních předložek, spojek, spojovacích výrazů a částic.⁵⁸ Na rozdíl od standardu jsou i v tomto případě požadavky lehce konkrétnější, neboť uvádějí více požadavků, případně doplňují některé z již zmíněných. Obecně lze shrnout, že v celé podkapitole o morfologii požadavky ilustrují řadu mluvnických prostředků na více příkladech a specifikují některé oblasti výuky.

Za morfologií následuje syntax a prvním syntaktickým jazykovým prostředkem je jednoduchá věta a její druhy. Dále je věnována pozornost podmětu a přísudku ve větě, jejich shodě a způsobům vyjádření. Dalším bodem jsou způsoby vyjádření významových vztahů ve větě, mezi které patří např. přívlastek, příslovečné určení místa apod. Podkapitola o přímé a nepřímé řeči je velmi stručná, zatímco slovosled zahrnuje řadu

⁵⁶ srov. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному: Первый сертификационный уровень – В1. Общее владение, 1998, online.

⁵⁷ srov. Требования по русскому языку как иностранному: Первый уровень. Общее владение, 2007, s. 12–16, online.

⁵⁸ srov. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному: Первый сертификационный уровень – В1. Общее владение, 1998, online.

mluvnických prostředků, mezi nimi např. základní (bezpříznakový) slovosled, pořadí podmětu a přísudku, aktuální větné členění aj. Nakonec je rozpracované souvětí a jeho druhy – souvětí souřadné a podřadné. Ve vztahu k vedlejším větám zde najdeme jejich typy reflektující vztah vedlejší věty k větě hlavní. Pro lepší porozumění jsou u každého typu uvedeny spojky a spojovací výrazy, jež jsou pro daný vztah charakteristické.⁵⁹ V této části už v porovnání s požadavky nenajdeme tolik rozdílů jako v předchozí podkapitole, přesto se však u některých bodů v požadavcích objevuje více příkladů či doplňující informace specifikující použití určitého mluvnického jevu. Kompletní originální znění dvou výše popsaných podkapitol standardu týkajících se výuky ruské gramatiky je přiloženo na konci této práce (příloha A).

- **Porovnání českých a ruských kurikulárních dokumentů vymezující výuku ruštiny jako (dalšího) cizího jazyka**

Po prozkoumání českých i ruských kurikulárních dokumentů, které formulují požadavky na výuku ruštiny jako (dalšího) cizího jazyka pro úroveň B1, je zřejmé, že jejich zpracování se v některých aspektech podstatně liší. Ve vztahu k mluvnickým prostředkům jsou české dokumenty velmi obecné. Zatímco ve většině z nich nenajdeme žádný seznam gramatických jevů, které by měl žák na této úrovni ovládat, RVP G takový výčet obsahuje, ale ve velmi stručné až nahodilé podobě. Ruské kurikulární dokumenty jsou v tomto ohledu koncipovány zcela odlišně, neboť se podrobně věnují jednotlivým mluvnickým prostředkům, které jsou rozpracovány a ilustrovány na konkrétních příkladech.

Pokud českého žáka studujícího ruštinu zajímá, co představuje gramatická kompetence na úrovni B1, je pro něj jistě užitečnější nahlédnout do ruského standardu, protože u každého uvedeného mluvnického jevu může zhodnotit, zda ho ovládá, či nikoliv. Naopak význam výroku „*všeobecně ovládá gramatiku dobře*“⁶⁰, který charakterizuje znalost gramatiky v RVP G, by měl obtíže definovat i zkušený pedagog. Na druhou stranu při studiu ruského standardu může nastat problém neznalosti ruské lingvistické terminologie vedoucí k nepochopení textu. Zde by byla na místě konzultace

⁵⁹ srov. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному: Первый сертификационный уровень – B1. Общее владение, 1998, online.

⁶⁰ RVP G, 2007, s. 20, online.

se zkušeným rusistou. V porovnání s ruskými kurikulárními dokumenty jsou české požadavky pro výuku gramatiky sice srozumitelné, zato z hlediska obsahu nedostatečné.

Když odhlédneme od gramatické kompetence a podíváme se na koncepci celé části zabývající se výukou ruštiny jako (dalšího) cizího jazyka pro úroveň B1, mají české i ruské výchozí kurikulární dokumenty, tedy ruský standard a RVP G, mnoho společného. Oba dokumenty se zaměřují na rozvoj komunikačních schopností a dovedností, pouze forma vyjádření se liší. RVP G rozpracovává téma komunikace v obecnější rovině už při popisu komunikativní kompetence a vzdělávací oblasti Jazyk a komunikace. Obsah týkající se komunikačních schopností a dovedností se vztahuje nejen na ruštinu, ale na všechny cizí jazyky, český jazyk a ostatní vzdělávací oblasti.⁶¹ V ruském standardu se tato kompetence týká pouze ruského jazyka, a tím je zaručena větší konkrétnost a specifčnost požadavků na její výuku. Ve vztahu k vyjádření komunikačního záměru standard uvádí řadu dílčích dovedností, např. dovednost iniciovat komunikaci, seznámit se s někým, poprosit o zopakování, požádat o něco aj.⁶² RVP G rovněž vytyčuje komunikativní funkce jazyka, jež žák musí být schopen realizovat (souhlas, prosbu, omluvu atd.),⁶³ ale na rozdíl od standardu už nezmiňuje obecné zásady úspěšné komunikace.

Dalším podobným rysem obou dokumentů jsou překrývající se tematické okruhy a zdůraznění schopnosti pracovat s texty (produktivně, receptivně i interaktivně) na téma, které je aktuální v každodenní a sociálně-kulturní oblasti komunikace.⁶⁴ Avšak pokud budeme porovnávat pouze rozsah části věnující se výuce ruštiny jako (dalšího) cizího jazyka, je ruský standard obsáhlejší než Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. N nejen jazyková kompetence (viz výše), ale i jednotlivé řečové dovednosti jsou ve standardu popsány podrobněji a konkrétněji než v RVP G, a proto je pravděpodobně snazší porovnat schopnosti a dovednosti žáka s požadavky uvedenými v ruském standardu a na základě toho rozhodnout, zda dosahuje úrovně ovládnání jazyka B1.

⁶¹ srov. RVP G, 2007, s. 9–19, online.

⁶² srov. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному: Первый сертификационный уровень – B1. Общее владение, 1998, online.

⁶³ srov. RVP G, 2007, s. 20, online.

⁶⁴ srov. RVP G, 2007, s. 19–20, online; Государственный стандарт по русскому языку как иностранному: Первый сертификационный уровень – B1. Общее владение, 1998, online.

3 Výuka gramatiky v komunikačně zaměřené výuce ruského jazyka

Pohled na výuku gramatiky cizích jazyků se v historii mnohokrát změnil, neboť jen za posledních 100 let se zrodily desítky přístupů, z nichž každý vymezoval její důležitost ve výuce jinak. Tato kapitola nejprve stručně představí důležité mezníky ve vývoji cizojazyčného vyučování ve vztahu k mluvnici a následně podrobně popíše komunikačně zaměřenou výuku a její přístup ke gramatice.

Jedním z významných okamžiků v historii výuky gramatiky byl zrod gramaticko-překladové metody, která převládala v Evropě v 19. století a 1. polovině 20. století. Vycházela z výuky latiny, u níž nebylo cílem účastnit se jakékoliv reálné komunikace, a hlavní náplň výuky představovala gramatika. Cílem studia cizího jazyka byla tehdy četba literatury v originálním znění, a proto se ve výuce analyzovala gramatická pravidla, jejichž znalost se následně aplikovala při překladu vět z mateřského do cílového jazyka a naopak. Protože se však tato metoda neopírá o žádné teoretické základy, byla a stále je značně kritizována. Zrodilo se reformní hnutí, které přikládalo větší důležitost mluvené formě jazyka a vedlo ke vzniku přímé metody.⁶⁵

Přímá metoda se opírá o předpoklad, že studium cizího jazyka by mělo co nejvíce napodobovat osvojování mateřského jazyka malými dětmi. Tato metoda má vybudovaný svůj systém zásad a principů, z nichž vyjmenujeme ty nejpodstatnější – výuka probíhá výhradně v cílovém jazyce, důraz je kladen především na poslech a mluvení a nová slovní zásoba se prezentuje za použití názorně-demonstrační výukové metody. V přímé metodě má korektní ovládnutí gramatiky rovněž své místo, avšak na rozdíl od deduktivního zprostředkování gramatických pravidel v gramaticko-překladové metodě, kdy učitel explicitně vysvětlí pravidlo a uvede příklady, se v přímé metodě využívá metodický postup indukce, jenž spočívá v tom, že žáci formulují gramatická pravidla na základě příkladů v kontextu – tedy ne izolovaně, ale během komunikace, jež je cílem výuky.⁶⁶

Je potřeba podotknout, že gramaticko-překladová a přímá metoda představují krajní přístupy k výuce mluvnice cizích jazyků. Kromě nich existuje řada dalších metod,

⁶⁵ srov. Richards, J. C., Rodgers, T. S., 2001, s. 4–11.

⁶⁶ srov. tamtéž, s. 11–12.

které definují roli gramatiky po svém, avšak její vytyčení se vždy pohybuje mezi těmito dvěma krajnostmi.

Od 2. poloviny 20. století se začaly objevovat komunikačně zaměřené přístupy ve výuce cizích jazyků a tento trend pokračuje dodnes. V současné době je výuka cizího jazyka orientovaná na žáka a jejím cílem je komunikace, totiž rozvoj komunikační kompetence. V průběhu komunikace je na prvním místě význam promluvy a srozumitelné vyjadřování, tedy i výslovnost. Dalším rysem komunikačně zaměřené výuky je prezentace jazykových prostředků v kontextu, neboť fonetika, gramatika, grafika, pravopis a slovní zásoba mají sloužit především k rozvoji všech řečových dovedností, jež tvoří jádro komunikace a při výuce proto hrají klíčovou roli. Přestože se zprvu může zdát, že přímá metoda a komunikační přístup jsou postaveny na stejném základu, mají mnoho odlišností. Například v komunikačně zaměřené výuce stačí, aby žák dosáhl srozumitelného vyslovování, a mateřština se při výuce použít smí, pokud z toho má žák užitek. Naopak v přímé metodě výuka probíhá výhradně v cílovém jazyce a směřuje k tomu, aby žák vyslovoval jako rodilý mluvčí.⁶⁷

A. A. Akišina a O. E. Kagan se podrobně věnují komunikačnímu přístupu ve výuce ruštiny jako cizího jazyka a zdůrazňují, že ovládnutí jazyka v tomto pojetí znamená schopnost člověka realizovat své komunikační cíle. Hlavní jednotkou učení proto není slovo ani fráze, ale řečový akt, např. žádost, souhlas, dotaz apod. Řečové situace musí samozřejmě vycházet z nějakého impulsu, aby byly reálné. Jedním z principů současné výuky je tedy funkční přístup, tj. použití reálných témat, situací a problémů ve výuce a navození přirozených podmínek komunikace ve školním prostředí. Aby výuka byla úspěšná, musí učitel vytvářet příhodné podmínky ke komunikaci, při které žákům pomáhá řešit jejich komunikační úkoly. Na rozdíl od tradičních přístupů k výuce, zde už učitel není pouhým zdrojem informací, ale má mnoho dalších rolí – vytváří pozitivní atmosféru ve třídě, monitoruje výkony žáků, usnadňuje jim práci, radí jim a povzbuzuje je ke komunikaci. Z organizačních forem výuky se často využívá výuka skupinová, týmová a kooperativní.⁶⁸

⁶⁷ srov. Richards, J. C., Rodgers, T. S., 2001, s. 151–158.

⁶⁸ srov. Акишина, А. А., Кaгaн, О. Е., 2012, s. 5, 25–27.

3.1 Postup práce s novým gramatickým jevem a klasifikace gramatických cvičení

Gramatiku jako jazykový prostředek se žáci vždy učí jako součást přirozené komunikace, neboť adekvátní výběr mluvnických prostředků závisí na kontextu a konkrétní řečové situaci. Proto se s novým gramatickým jevem žáci nesetkávají izolovaně, ale v textu. Za účelem vyhnutí se nežádoucímu rozptýlení neznámými slovy je nezbytné, aby učitel demonstroval novou gramatiku na již osvojené slovní zásobě žáků. Nová gramatika může být prezentována dvěma způsoby – buď se žáci daný jev naučí nazpaměť jako lexikální jednotku (např. fráze typu *Как твои дела?* – pozn. autora), což se využívá nejčastěji u začátečníků, nebo se seznamují s pravidly tvoření daného jevu a jeho užití v řeči. V této fázi se většinou upřednostňuje použití mateřštiny, neboť znalost lingvistické terminologie pro popis jazyka není cílem výuky.⁶⁹ U druhého způsobu prezentace gramatiky se může uplatnit induktivní nebo deduktivní přístup (viz výše). Induktivní způsob aktivizuje myšlení žáků do větší míry než deduktivní, zato je časově náročnější. Protože je aktivizace žáků jedním z principů komunikačně zaměřené výuky, setkáváme se ve školách s tzv. induktivně-deduktivním vysvětlením gramatiky, tj. žáci na základě příkladů formulují gramatické pravidlo a následně vymýšlí další příklady.⁷⁰

Po prezentaci nového mluvnického jevu následuje fáze upevňování neboli osvojování. Žák musí vypracovat dostatečné množství cvičení, ve kterých trénuje použití daného jevu v jazyce.⁷¹

Na druhy gramatických cvičení je pohlíženo z různých hledisek, a to má za následek jejich nejednotnou klasifikaci. Čeští didaktici rozlišují receptivní, reproduktivní a produktivní cvičení. Receptivní cvičení se orientují na identifikaci a diferenciaci mluvnických jevů v textech určených ke čtení a poslechu. U reproduktivních cvičení žáci reprodukují přečtený nebo uslyšený text a připravují se tak na vypracování nejnáročnějších, tedy produktivních cvičení. Ta spočívají v ústním či písemném vyjádření vlastních myšlenek za použití probíraných gramatických prostředků. Zvláštní skupinu tvoří tzv. syntagmaticko-modelová cvičení, jež jsou založena na práci s typovými větami a mají vést k zapamatování a vytvoření návyku u žáků. Sem patří například cvičení

⁶⁹ srov. Rozboudová, L., Konečný, J., 2018, s. 87, 93–94.

⁷⁰ srov. Purm, R. a kol., 2003, s. 69.

⁷¹ srov. tamtéž, s. 70.

substituční (obměna slov v modelové větě) a transformační (změna syntaktické stavby věty při zachování jejího významu, např. činný a trpný rod sloves).⁷² Syntagmaticko-modelová neboli drilová cvičení jsou mnohými didaktiky značně kritizována, neboť jsou založena na mechanickém opakování lexikálně-gramatické látky, a představují tedy vysoké riziko vzniku nudné a monotónní výuky, jež může mít za následek pokles zájmu a pozornosti u žáků (viz 3.3). Při počátečním osvojování učební látky však může být jejich použití efektivní, pokud jsou hned záhy doplněny o další typy cvičení.⁷³

Na rozdíl od českých didaktiků ruští odborníci na vzdělávání představují odlišnou klasifikaci. N. L. Fedotova například rozlišuje cvičení přípravná a řečová. Přípravná cvičení vytvářejí návyky pro použití určitého gramatického tvaru v řeči a sestávají ze cvičení imitativních, substitučních, transformačních a kombinovaných. Naopak úkolem řečových cvičení, kde se žák soustředí především na obsah sdělení, je využít probírané gramatické konstrukce v situacích, které připomínají reálnou komunikaci. Řečová cvičení mohou být reproduktivní, situační, deskriptivní (popisující), překladová, iniciativní (rolové hry, rozhovory), cvičení na otázky a odpovědi nebo různé hry a diskuse.⁷⁴

Ruští didaktici A. N. Ščukin a A. A. Akišina spolu s O. E. Kagan postavili svou klasifikaci na podobném základu jako Fedotova. Ščukin rozlišuje jazyková, řečová a podmíněně řečová cvičení. Výsledkem jazykových cvičení (např. drily, skládání vět z uvedených slov, doplňování slov do mezer aj.) je formování návyků, zatímco pomocí řečových cvičení jsou na základě utvořených návyků a získaných vědomostí rozvíjeny a zdokonalovány řečové dovednosti. Řečová cvičení již musí být zasazena do kontextu a pozornost žáka už se nesoustřeďuje na formu, ale na obsah promluvy. Sem patří například odpovídání na otázky, převyprávění nebo dramatizace textu, popis, diskuze, vyprávění apod. Podmíněně řečová cvičení rovněž rozvíjí řečové dovednosti žáka, avšak pro jejich vypracování jsou vyžadovány méně náročné myšlenkové operace, než je tomu u cvičení řečových. Nicméně zde dělení nekončí, neboť podle Ščukina mohou být tyto právě vyjmenované druhy cvičení dále rozděleny na cvičné nebo kontrolní, aspektové

⁷² srov. Purm, R. a kol., 2003, s. 71–72.

⁷³ srov. Rozboudová, L., Konečný, J., 2018, s. 97.

⁷⁴ srov. Федотова, Н. Л., 2013, s. 93–96, online.

(věnované konkrétnímu gramatickému jevu) nebo komplexní (jazykové prostředky ve vzájemném vztahu), receptivní nebo produktivní.⁷⁵

A. A. Akišina a O. E. Kagan používají odlišnou terminologii a dělí gramatická cvičení na jazyková, cvičná řečová a komunikační.⁷⁶ Pojetí jazykových cvičení se v obou publikacích zpravidla shoduje, avšak cvičná řečová plně neodpovídají podmíněně řečovým a vymezení komunikačních a řečových cvičení se překrývají jen částečně. Například převyprávění textu Ščukin řadí do řečových cvičení, zatímco Akišina a Kagan do cvičných řečových a ve vztahu ke komunikačním cvičením jsou příklady zadání velmi konkrétní (např. objednejte si pokoj v hotelu)⁷⁷ na rozdíl od obecného vymezení cvičení řečových u Ščukina.

Můžeme shrnout, že v obou klasifikacích jsou jednotlivé typy založeny na hierarchických vztazích, tj. díky návykům získaných po vypracování jazykových cvičení může žák přejít ke cvičením cvičným řečovým (podmíněně řečovým), při kterých dochází k automatizaci návyků a která ho připravují na samostatnou komunikaci, tedy komunikační (řečová) cvičení. Zásadním rozdílem je, že v publikaci Akišiny a Kagan jsou jednotlivé druhy cvičení vymezeny přehledně na konkrétních příkladech, zatímco Ščukin se jim věnuje obecněji a příkladů uvádí málo, např. není jasné, jaká konkrétní cvičení si máme představit pod podmíněně řečovými cvičeními.

Po fázi upevňování gramatické látky však učení nekončí, neboť bez opakování již probrané gramatiky by žáci zapomněli osvojené vědomosti ihned po napsání testu. Z toho důvodu je nezbytné, aby se žáci k probrané látce cyklicky vraceli a opakovali ji. Žák aspirující na jazykovou úroveň B1 nemůže zapomenout vědomosti a dovednosti předepsané k dosažení předchozích úrovní (v tomto případě A1 a A2) a naopak se k nim musí periodicky vracet a vycházet z nich při dalším učení.⁷⁸

Přestože didaktici zabývající se výukou cizích jazyků v komunikačně zaměřené výuce poskytují učitelům řadu rad a doporučení jak postupovat při výuce gramatiky, je nutné zdůraznit, že neexistuje jednotný návod na práci s gramatikou ve výuce ruštiny jako dalšího cizího jazyka. Postup práce totiž závisí jednak na charakteru mluvnické látky,

⁷⁵ srov. Шукин, А. Н., 2003, s. 219–220, online.

⁷⁶ srov. Акишина, А. А., Кaгaн, О. Е., 2012, s. 137–138.

⁷⁷ srov. tamtéž, s. 138.

⁷⁸ srov. Rozboudová, L., Konečný, J., 2018, s. 94–95.

jednak na konkrétní skupině žáků, tj. jejich potřebách, učebních stylech, předchozích zkušenostech atd.⁷⁹

3.2 Komunikační kompetence

Ačkoliv je rozvoj komunikační kompetence cílem komunikačního přístupu, její pojetí nejsou jednotná. My zde představíme některá z nich.

A. A. Akišina a O. E. Kagan píší, že při plánování práce s gramatikou je nezbytné, aby si byl učitel vědom existence jazykové, řečové a komunikační kompetence, a při výuce rozvíjel u žáků všechny tři. Jazyková kompetence v jejich pojetí představuje porozumění jazyku a jeho znalost, řečová zahrnuje návyky a dovednosti použít gramatická pravidla k realizaci řečového aktu a komunikační je tvořena návyky a dovednostmi komunikovat s různými lidmi v různých situacích. Při prezentaci, vysvětlování a pochopení gramatického jevu žáky je rozvíjena jazyková kompetence, během opakovaného a kontrolovaného užívání jevu v řeči se utváří kompetence řečová a komunikační kompetence se formuje při komunikaci žáků, během které používají probíraný mluvnický jev samostatně. Žáci musí sami a kreativně komunikovat, aby gramatický jev přešel na komunikační úroveň kompetence, a právě proto je nezbytné, aby bylo věnované dostatečné množství času všem třem úrovním. Učitelé bohužel často chybují v tom, že skončí u rozvoje jazykové nebo řečové kompetence a komunikační neberou příliš v úvahu.⁸⁰

Jiný ruský pedagog A. N. Ščukin komunikační kompetenci definuje jako schopnost žáka účastnit se jak přímé komunikace (porozumění mluvené řeči, mluvení), tak komunikace zprostředkované (psané řeči, čtení textu – tzv. skimming a scanning). Také dodává, že v současném pojetí je komunikační kompetence zastřešujícím pojmem pro řadu dílčích kompetencí, jmenovitě pro kompetenci lingvistickou (jazykovou), řečovou (sociolingvistickou), diskurzivní, strategickou (kompenzační), pragmatickou (sociální), sociálně-kulturní, oborově předmětovou a profesní. Je tedy zřejmé, že na rozdíl od pojetí A. A. Akišiny a O. E. Kagan je zde komunikační kompetence chápána v širším smyslu. Podstata jazykové a řečové kompetence se v obou publikacích shoduje, avšak Ščukin do komunikační kompetence zařazuje i znalost různých typů diskurzů a schopnost

⁷⁹ srov. tamtéž, s. 94–95.

⁸⁰ srov. Акишина, А. А., Коган, О. Е., 2012, s. 6, 131–134.

takové diskurzy vytvářet v procesu komunikace (diskurzivní k.), schopnost efektivně kompenzovat své nedostatky v jazyce (strategická k.), schopnost zvolit nejefektivnější způsob vyjádření myšlenky v závislosti na podmínkách a cíli komunikace (pragmatická k.), znalost kulturních zvláštností sociálního a komunikačního chování rodilých mluvčích včetně jejich tradic, etikety, sociálních stereotypů, historie a kultury země a schopnost využít tyto znalosti během komunikace (sociálně-kulturní k.), schopnost orientace v určité sféře lidské působnosti (oborově předmětová k.) a schopnost úspěšné profesní činnosti budoucích učitelů jazyka (profesní k.).⁸¹

Co se českých publikací týče, dalšími autory, kteří se věnují pojmu komunikační kompetence, jsou čeští didaktici Purm a kolektiv. Ti ho vysvětlují jako schopnost komunikačního chování, které dovoluje člověku realizovat jeho komunikační cíle tak, aby odpovídaly dané řečové situaci a pravidlům komunikace, jež jsou podmíněny sociokulturními normami.⁸² Naopak RVP G definuje komunikativní kompetenci poměrně široce v několika bodech a ve vztahu k žákovi. Podstatou jejího vytyčení je, že „*žák s ohledem na situaci a účastníky komunikace efektivně využívá dostupné prostředky komunikace (...), vyjadřuje se v mluvených i psaných projevech jasně, srozumitelně a přiměřeně tomu, komu, co a jak chce sdělit, s jakým záměrem a v jaké situaci komunikuje (...), rozumí sdělením různého typu v různých komunikačních situacích.*“⁸³

Ze všech výše uvedených pojetí komunikační kompetence vyplývají následující body – srozumitelnost je v komunikaci klíčová, všem řečovým dovednostem je přikládána stejná míra důležitosti a během komunikace je nezbytné zohledňovat kontext, situační proměnné a kulturní specifika komunikačního chování rodilých mluvčích.

Závěrem této podkapitoly je nutné si uvědomit, že pojetí výuky cizích jazyků v Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia je založeno právě na zvyšování komunikační kompetence v jazyce. „*V současné době je ve výuce kladen důraz na zvyšování komunikativní úrovně, aby žáci mohli v tomto jazyce účinně komunikovat o běžných tématech, aby mohli navazovat společenské a osobní vztahy a naučili se porozumět kultuře a zvykům jiných lidí a respektovat je. Vyučování cizím jazykům vede žáky k prohlubování komunikačních schopností získaných na základní škole (znalosti*

⁸¹ srov. Шуклин, А. Н., 2003, s. 77–78, 141–147, online.

⁸² srov. Purm, R. a kol., 2003, s. 229.

⁸³ RVP G, 2007, s. 9–10, online.

lingvistické, sociolingvistické, pragmatické).⁸⁴ Protože RVP G, ve kterém se v oboru Další cizí jazyk dosahuje úrovně B1, představuje závazný dokument pro všechny učitele působících na českých gymnáziích, očekává se, že tito učitelé s aprobační ruský jazyk budou ve své výuce principy komunikačního přístupu realizovat.

3.3 Orientace výuky na žáka

Jak již bylo uvedeno, jedním z principů komunikačního přístupu je jeho orientace na žáka. V komunikačně zaměřené výuce se přikládá velká důležitost motivaci žáků a jejich potřebám, a protože je každý žák jiný, měl by učitel volit své postupy práce na základě potřeb konkrétní skupiny žáků, pro kterou výuku připravuje. Učitel by se měl snažit, aby jeho žáci byli motivovaní, neboť motiv představuje chuť pracovat a konat za účelem uspokojení vlastních potřeb. Motivace může být vnitřní, pokud vychází ze žáka (např. seberealizace, chuť dozvědět se něco o kultuře a historii země apod.), nebo vnější, jež je závislá na vnějších faktorech (učitel, rodiče aj.). Pro učitele je tedy klíčové znát motivy a potřeby svých žáků, aby při výuce podporoval jejich motivaci k práci, a tím u nich dosáhl co nejvyšších výsledků učení.⁸⁵

S motivací přirozeně souvisí důvod výběru ruštiny jako dalšího cizího jazyka. Bylo zjištěno, že hlavními důvody výběru ruštiny jako druhého cizího jazyka na českých základních a středních školách je malá obtížnost ruského jazyka (se zřetelem k podobnosti češtiny a ruštiny) a jeho melodický rytmus a lehce exotické rysy (azbuka). Z toho vyplývá, že kladný přenos mezi češtinou a ruštinou (viz 1.2) je pro žáky velmi motivující. Studie rovněž ukazují, že si ruštinu vybírají žáci s kladným vztahem ke studiu cizích jazyků a velmi často také žáci se specifickými poruchami učení.⁸⁶ Učitel by měl být o těchto důvodech obeznámen, aby jim přizpůsobil své chování a učební metody za účelem udržení a dalšího prohlubování pozitivního vztahu žáků k jazyku.⁸⁷

Motivy vedoucí k osvojení jazyka jsou hlavním zdrojem energie v učebním procesu žáků, a proto pokud žáci považují výuku za zajímavou, jejich pozornost se zvyšuje a paměť lépe pracuje. Pokud je žák pozorný, lépe si probíranou látku pamatuje. Také zájem, aktivita, emoce (zejména radost a zábava), humor, názornost, výstižné

⁸⁴ tamtéž, s. 5.

⁸⁵ srov. Щукин, А. Н., 2003, s. 163–164, online.

⁸⁶ srov. Rozboudová, L., Konečný, J., 2018, s. 26.

⁸⁷ srov. Щукин, А. Н., 2003, s. 163, online.

příklady či změna tématu nebo tónu promluvy mají pozitivní vliv na paměť. Žák si může látku zapamatovat vědomě (slovní zásobu, gramatická pravidla) nebo nevědomě (pravidla komunikace) a oba způsoby jsou při výuce ruštiny jako dalšího cizího jazyka uplatňovány. Paměť můžeme rovněž dělit na vizuální, sluchovou a pohybovou, z nichž u každého žáka převládá pouze jeden typ. Pokud o něm ví žák i učitel, mohou ho využít ve prospěch žáka. Kupříkladu pokud je žák sluchově zaměřený, jeho schopnost uchovávat a vybavovat si informace je nejvyšší při vnímání sluchem. Ve výuce učitel tuto schopnost podporuje např. zpěvem, jazykolamy, změnou svého hlasu atd.⁸⁸

Aby učitelé dosáhli co možná nejefektivnějšího učení žáků, A. A. Akišina a O. E. Kagan uvádějí několik rad ke zvýšení zájmu žáků o studovaný jazyk. Především nesmí být probíraná látka příliš obtížná, ale má odpovídat současným znalostem žáků. Časté opakování je rovněž zárukou úspěšného učení. Psychologové tvrdí, že k zapamatování si nového slova je potřeba přijít s ním do styku (produktivně i receptivně) průměrně 12–25 krát. Upoutání pozornosti žáků je zaručeno také jejich aktivizací, začleněním různorodých činností, zajímavostí, názornosti, neobyčejnosti, humoru do výuky či působením na emocionální stránku žáka. Naopak nuda může pramenit například z monotónnosti výuky, z příliš velké nebo malé obtížnosti úkolů, z frustrace potřeb či absence motivace.⁸⁹

Z výše uvedeného vyplývá, že aby výuka gramatiky byla co nejefektivnější z pohledu komunikačního přístupu, měly by se při její prezentaci, upevňování i opakování dodržovat následující zásady – výstižné příklady, adekvátní obtížnost materiálu, názornost, aktivizace žáků, indukce, různorodost činností, zahrnutí aktivit pro všechny paměťové typy žáků, zábavná a neobvyklá forma výkladu, poukazování na podobnosti mezi češtinou a ruštinou, cykličnost, podněcování žáků k samostatné a kreativní komunikaci, použití gramatických prostředků ve všech řečových dovednostech a práce s reálnými tématy a situacemi.

⁸⁸ srov. Акишина, А. А., Коган, О. Е., 2012, s. 175.

⁸⁹ srov. tamtéž, s. 180–181.

4 České učební soubory pro úroveň B1

Ruský lingvista A. N. Ščukin chápe učební soubor jako komplex učebních a technických pomůcek, které mají za úkol vést učitele a žáka učebním procesem. Jejich cílem je žákům usnadnit průběh osvojování jazyka a zefektivnit ho. Každý učební soubor je určen pro konkrétní skupinu žáků a určitý typ a stupeň školy. Kromě učebnice, jež je hlavním komponentem učebního souboru, je komplex tvořen metodickou příručkou pro učitele, audiovizuální přílohou (nahrávky, počítačové programy, filmy), čítankou, cvičebnicí aj.⁹⁰

Čeští didaktici L. Rozboudová a J. Konečný dělí učební pomůcky, jež jsou součástí moderního učebního souboru pro ruštinu jako další cizí jazyk, na hlavní a doplňkové. K hlavním a povinným patří učebnice, pracovní sešit, metodická příručka pro učitele a audionahrávky, zatímco čítanka, cvičebnice, zpěvník, písanka, sbírka her apod. jsou pomůcky doplňkové a záleží na tvůrcích učebního souboru, zda je vytvoří, či nikoliv.⁹¹

Učebnici cizího jazyka, jež představuje nezbytný a často nejdůležitější učební materiál ve škole, R. Purn a kolektiv definují jako vzor určité koncepce výuky cizího jazyka, jako hlavní složku obsahu vzdělávání, jako neměnný program vzdělávacího kurzu a jako zobecněný obsah společné činnosti učitele a žáků. Avšak nejen že má učebnice generalizující funkci, musí být zároveň schopna přizpůsobit se variabilním podmínkám vyučování. V rámci její bytí omezené schopnosti individualizace by měla žákům nabízet více možností, jak si osvojit učební látku, a tím v nich pěstovat větší autonomii v procesu učení. Tito autoři taktéž zdůrazňují, že moderní učební soubory mají za cíl podněcovat tvůrčí iniciativu učitelů a vést je k vlastnímu hledání efektivních forem výuky.⁹² Dle Akišiny a Kagan i ta nejlepší učebnice předpokládá ve výuce použití doplňujících materiálů v závislosti na jejich výběru učitelem, např. různé ilustrace, novinové články, písne aj. Takové materiály prohlubují znalosti žáků o kultuře cílové země a přivádí je do kontaktu s reálným jazykem na rozdíl od ruštiny v učebnicích, která je zpravidla přizpůsobena jazykové úrovni žáků. Nicméně kromě zařazování vlastních materiálů do výuky, musí být učitel schopen z učebnice vyloučit ta cvičení, která jsou pro jeho účely

⁹⁰ srov. Шчук, А. Н., 2003, s. 213–216, online.

⁹¹ srov. Rozboudová, L., Konečný, J., 2018, s. 40.

⁹² srov. Purn, R. a kol., 2003, s. 233.

postradatelná. Učebnice jsou totiž ve vztahu k obsaženým cvičením předimenzované a s ohledem na časovou dotaci ruštiny na SŠ není v lidských silách vypracovat všechny materiál, který nabízí.⁹³

Ščukin podrobně popisuje, co učebnice cizího jazyka obsahuje. Zprv je to jazykový materiál, který zahrnuje učivo fonetické (zvuky, rytmus, intonace aj.), lexikální (lexikální minimum), gramatické (modelové věty, pravidla užití gramatických jevů v řeči aj.) a k nim odpovídající typy cvičení. Zadruhé v ní nalezneme vzory mluvené i psané řeči v podobě textů s různou tematikou – např. sociokulturní (realie dané země), každodenní, studijní, pracovní, společensko-politickou, uměleckou atd. Tyto texty napomáhají tomu, aby žáci získali požadované znalosti a vytvořili si řečové návyky a dovednosti, které poté mohou použít při komunikaci v různých (nebo vybraných) řečových situacích. Každá učebnice obsahuje rovněž svůj slovník a pomocí obrázků, fotografií, tabulek a schémat celý materiál prezentuje v přehledné podobě.⁹⁴ Ščukin ve svém popisu učebnic opomíjí grafické jazykové prostředky pravděpodobně proto, že se zabývá učebními soubory ruského jazyka bez konkretizace jejich uživatelů a nezohledňuje tedy specifika českých žáků, kteří grafický systém ruštiny (azbuku) neovládají. Právě proto je pro ně grafika zejména v počáteční fázi osvojování jazyka nepostradatelná a v českých učebních souborech (zejména pro úroveň A1) musí mít své pevné místo (více o kritériích výběru učebních souborů v podkapitole 4. 1).

Ščukin klasifikuje učebnice podle metody, na základě jejichž principů jsou koncipovány. Rozlišuje například gramaticko-překladové či audiovizuální učebnice, intenzivní nebo počítačové kurzy a mimo jiné i komunikační učebnice, které jsou v současném pojetí výuky cizích jazyků (viz kapitola 3) a pro účely této práce nejrelevantnější. Obsah komunikační učebnice se řídí principy komunikačního přístupu a jejich cílem je tedy rozvíjet u žáků schopnost komunikace v různých oblastech lidské působnosti.⁹⁵ Následující podkapitola rozebere zásadní požadavky na moderní komunikační učebnice ruštiny pro užití v českých školách, které zformulovali L. Rozboudová a J. Konečný ve svém článku⁹⁶. Většina z nich se zároveň překrývá se zásadami komunikačního přístupu.

⁹³ srov. Акишина, А. А., Каган, О. Е., 2012, s. 236.

⁹⁴ srov. Шукин, А. Н., 2003, s. 218–220, online.

⁹⁵ srov. tamtéž, s. 220–222.

⁹⁶ srov. Rozboudová, L., Konečný, J., 2017, s. 75–80, online.

4.1 Výběr českých učebních souborů

V současné době český trh nabízí několik učebních souborů ruštiny pro úroveň B1, ze kterých si učitelé vybírají ten nejvhodnější pro jejich žáky a výuku. V českých základních a středních školách se téměř výlučně používají učební soubory, jejichž tvůrci jsou čeští a ruští rodilí mluvčí. To má své logické opodstatnění. Ruština i čeština jsou slovanské jazyky, přičemž znalost jednoho z nich významně ovlivňuje osvojování druhého. Proto musí mít na tvorbě učebnice svůj podíl kromě ruských autorů, kteří zajišťují především jazykovou a obsahovou správnost, také čeští tvůrci, neboť pouze Čech může koncipovat učebnici tak, aby zohledňovala jazykový transfer českých žáků, využívala ho v jejich prospěch a zefektivňovala tím výuku.⁹⁷

Na výběru učebního souboru by si měl učitel nechat záležet, neboť jeho rozhodnutí následně ovlivní několikaletý učební proces žáků coby uživatelů daného souboru. Rozboudová a Konečný ve svém článku navrhuje 11 kritérií, která mají významný vliv na výuku a učení žáků v českém prostředí a která by měl proto učitel zohlednit při výběru učebního souboru ruštiny. První kritérium se týká návaznosti učebnice na platné kurikulární a legislativní dokumenty (v našem případě zejména RVP), ze kterých by měl autorský kolektiv vycházet. Rámcové vzdělávací programy jsou komunikačně a prakticky zaměřené a totéž se očekává od současných učebnic ruštiny. Dále musí učitelé přihlédnout k celkové didaktické koncepci učebního souboru, zejména pak k organizaci učební látky, která by měla být prezentovaná přehledně a systematicky. Třetím důležitým aspektem je složení a kvalita vypracování učebního souboru. Pro práci učitele je samozřejmě výhodnější, pokud soubor obsahuje kromě hlavních komponentů i některé doplňkové. V současné době je rozhodující například elektronická podpora souborů (elektronické doplňující materiály, interaktivní učebnice aj.), která v mnohém usnadňuje práci učitelům i žákům, již ji mohou využít k samostudiu. Kromě co největšího množství poskytovaných materiálů by měly být všechny části učebního souboru kvalitně zpracované, zejména metodická příručka pro učitele, jež by měla být učiteli spolehlivým rádcem a bohatým zdrojem inspirace k práci s daným materiálem. V souladu s principy komunikačního přístupu je rovněž nezbytné, aby všechny jazykové prostředky a řečové dovednosti byly v učebnici rovnoměrně zastoupeny. V tomto ohledu autoři upozorňují především na opomíjení fonetiky a upřednostňování mluvení na úkor ostatních

⁹⁷ srov. Rozboudová, L., Konečný, J., 2017, s. 74–75, 79, online.

dovedností. Prezentace, upevňování a opakování jazykového materiálu vychází ze zásad komunikačně zaměřené výuky, tj. učebnice by měla obsahovat cvičení rozvíjející jazykovou, řečovou i komunikační kompetenci, k učební látce by se měla učebnice periodicky vracet atd. Velkou důležitost autoři přikládají i výběru textů, které by měly svým obsahem motivovat žáky, upevňovat osvojené jazykové prostředky a rozvíjet řečové dovednosti. Texty by měly být autentické, s různou tematikou, měly by u žáků vzbuzovat zájem a jejich obtížnost by měla odpovídat jazykové úrovni žáků. Dalším kritériem pro výběr učebních souborů je jejich jazyková správnost a obsahová korektnost, která se týká především reálií. Zohlednění češtiny jako mateřského jazyka bylo již zmíněno ve vztahu k autorům učebních souborů, kteří musí počítat s jazykovým přenosem z češtiny do ruštiny u českých žáků a adekvátně s ním pracovat, tj. odlišné jevy zdůraznit, zatímco shodné nepotřebují tolik procvičování (např. podobné tvoření minulého času v obou jazycích – pozn. autora). Další tři hlediska, jmenovitě zřetel k uživatelům, diferenciaci a formální a grafické zpracování, jsou vzájemně provázaná. Učební soubor by měl usnadňovat proces učení cílové skupině žáků svou srozumitelností, přehledností, zohledněním potřeb a motivace žáků dané věkové skupiny apod. Zároveň by měli tvůrci počítat s tím, že se mezi uživateli jejich učebního souboru mohou vyskytovat i žáci cizího původu nebo žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP), jimž mohou usnadnit učební proces například nerozptylující grafickou podobou učebnic (bezpatkové písmo, jednotný font, stejná velikost písma aj.). Co se formální stránky týče, měla by být navržena s ohledem na věk žáků-uživatelů (adekvátní ilustrace apod.). Poslední kritérium se na rozdíl od předchozích netýká obsahu učebního souboru, ale jeho dostupnosti – jak materiální, tak cenové.⁹⁸

Akišina a Kagan taktéž kladou důraz na uvážený výběr učebnice a kromě již vyjmenovaných měřítek přikládají jistou důležitost i lexikálnímu minimu, který reflektuje komunikační potřeby a zájmy žáků, a gramatice, jež má být prezentována jasně, srozumitelně a v logické posloupnosti.⁹⁹

Zhodnocení učebního souboru na základě všech výše zmíněných kritérií je samozřejmě časově náročné a učitel jeho výběru musí věnovat poměrně hodně energie. Avšak z perspektivního hlediska je tato investice návratná, neboť učebnice vybraná dle

⁹⁸ srov. Rozboudová, L., Konečný, J., 2017, s. 75–80, online.

⁹⁹ srov. Акишина, А. А., Коган, О. Е., 2012, s. 236.

potřeb učitele a konkrétních žáků zajistí oběma stranám snazší a efektivní práci po celou dobu učebního procesu, kdy je učební soubor používán. Taková praxe nicméně není na českých školách samozřejmostí. Rozboudová a Konečný došli na základě svého šetření ke znepokojivému závěru, že jen velmi malé procento z respondujících učitelů ruštiny na českých školách si vybralo učební soubor *Raduga po-novomu*, opírajíce se o určitá kritéria hodnocení, zatímco valná většina se řídila doporučeními svých kolegů nebo neměli jinou možnost výběru.¹⁰⁰

4.2 Přehled českých učebních souborů pro úroveň B1

Učitelé ruštiny jako dalšího cizího jazyka na základních a středních školách mají na výběr z několika učebních souborů, které míří k dosažení úrovně B1 dle SERRJ a jsou adresované českým žákům. V abecedním pořadí jsou to *Klass! 3*, *Pojechali 5*, *Pojechali 6*, *Raduga po-novomu 5* a nejnovější soubor *Tvoj šans 3*.¹⁰¹ Tyto soubory budou analyzovány z hlediska jejich pojetí gramatiky v praktické části, a proto je nezbytné komplexy nejprve představit ve vztahu k jejich celkovému obsahu a didaktické koncepci.

4.2.1 Klass! 3

Učební soubor *Klass! 3* navazuje na předchozí dva díly a společně tak tvoří třídílnou sadu určenou žákům středních škol. Celý učební soubor je tvořen učebnicí, do které je integrován pracovní sešit, dvěma CD a metodickou příručkou pro učitele. Kromě toho poskytuje nakladatelství Klett na svých webových stránkách volně ke stažení doplňkové materiály¹⁰², a sice poslechové nahrávky, gramatický přehled a pro registrované učitele také metodické materiály, testy, testová cvičení, poslechy k testům, kopírovatelné předlohy a pracovní listy k maturitě.¹⁰³

Co se obsahové stránky učebnice¹⁰⁴ týče, je rozdělena do sedmi lekcí a dvou opakovacích jednotek. Rychlejší orientaci v učebnici napomáhá úvodní přehledná tabulka, ve které je shrnut obsah všech lekcí na základě jejich lexikálního, gramatického a fonetického učiva, projektu a výčtu dovedností, které žáci získají, a informací, jež se

¹⁰⁰ srov. Rozboudová, L., Konečný, J., 2017, s. 82, online.

¹⁰¹ Při odkazování se na jednotlivé komponenty učebních souborů je budeme pro větší přehlednost odlišovat následujícími zkratkami – **UČ** (učebnice), **PS** (pracovní sešit), **UČ/PS** (učebnice s integrovaným pracovním sešitem), **PU** (příručka učitele).

¹⁰² srov. Orlova, N. a kol., 2012 – UČ/PS.

¹⁰³ srov. Klett: Klass!, online.

¹⁰⁴ srov. Orlova, N. a kol., 2012, UČ/PS.

dozví. Zde musíme poznamenat, že autoři číslují lekce až od čísla 19 v rámci návaznosti na předchozí díly, zatímco my zde pro přehlednost začneme od jedničky. První tematický celek představuje Českou republiku, druhý učí žáky charakterizovat člověka, třetí lekce se zabývá zaměstnáním, čtvrtá životním prostředím, pátá Moskvou, šestá médií a technologiemi a sedmým tématem je cestování a země Evropské unie. První opakovací lekce následuje po tematickém celku životního prostředí, zatímco druhá má za cíl zopakovat poslední tři lekce. Tyto dva oddíly se zaměřují na rozvoj řečových dovedností, při nichž se zároveň opakují probrané jazykové prostředky. Jsou rozděleny na čtyři části – poslech s porozuměním, čtení s porozuměním, mluvení a psaní.

Nyní se pokusíme zhodnotit učebnici na základě některých výše zmíněných kritérií. Když si učebnici prolistujeme, je rozvržení lekce na první pohled poměrně nepřehledné a nesystematické. Společné rysy všech tematických celků najdeme pouze na jejich začátku a konci – žáci začínají poslechem a končí čtením, po němž následuje oddíl fonetiky (*Итаг за иагом*) a přehled gramatiky. Mezitím jsou v různé posloupnosti obsaženy texty ke čtení, další poslechová cvičení, gramatická a lexikální cvičení, hry a projekty. Orientaci v učebnici usnadňuje pouze systém piktogramů a symbolů, jež označují typ aktivity (mluvení, čtení aj.). Barevná variabilita velký význam nemá, neboť se mění pouze podtext stran s každou lekcí, a to je také jediná funkce změny barev v učebnici. Při koncipování grafické a formální stránky učebnice autoři pravděpodobně příliš nezohledňovali žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, neboť z použitých fontů převládá patkové písmo s častým vyznačením textu kurzívou, což znesnadňuje jejich učení. Celkově musíme konstatovat, že pro žáky s SVP je formální a grafická úprava nevhodná, neboť font ani barva písma zpravidla nejsou jednotné a rozptylují žákovu pozornost.

Z jazykových prostředků se klade největší důraz na slovní zásobu, která se však často prezentuje izolovaně a náhodně, postrádajíc spolehlivý pravidelný algoritmus napříč lekcemi. Podíl zastoupení mluvnického učiva se v jednotlivých lekcích liší, avšak jeho prezentace probíhá v souladu s principy komunikačního přístupu v kontextu, tedy induktivně. Na konci každé lekce jsou shrnuty všechny probrané mluvnické jevy, což napomáhá přehlednosti učebnice. Fonetice je věnovaná pouze jedna část v závěru lekce, zato obsáhle procvičováním výslovnosti problematických hlásek a jiných fonetických jevů.

Z řečových dovedností je upřednostňované mluvení, za ním následuje čtení a poslech, avšak psaní je v učebnici značně opomíjené – v některých lekcích dokonce není ani jedno komunikační cvičení na rozvoj písemného projevu. Čistě poslechových cvičení v učebnici také není mnoho, protože většina úloh s audionahrávkou zahrnuje její přepis, a poslech tím postrádá svůj primární smysl. Co se textů ke čtení týče, jejich tematika většinou odpovídá věku a zájmům žáků na SŠ (kromě vzhledu do historie měst), avšak texty jsou v některých případech příliš dlouhé a nahuštěné, navíc psané malým písmem, což může být pro žáky velice demotivující. Z mluvených forem řeči převládají rozhovory z každodenního života, které připomínají reálné komunikační situace. Praktické využití jazyka je zajištěno mimo jiné i projekty v každém tematickém celku a opakovacími lekcemi, jež obsahují komunikační cvičení. Jejich počet však značně zaostává za množstvím cvičení jazykových a řečových. Pokyny jsou formulovány v ruském jazyce, zatímco gramatické poučky a doplňující poznámky ke slovní zásobě, které by si měl žák pamatovat, jsou psány v češtině.

Z hlediska motivace se v úvodu každé lekce učebnice snaží žáky motivovat fotografií k tématu s otázkami, které by měly žáky naladit na nové téma. Kromě toho úvodní strana obsahuje tabulku se znalostmi a dovednostmi, jež jim nová lekce přinese. Žáci jsou motivováni i u některých cvičení například personalizací tématu, hádankami apod., ale potenciál obsaženého jazykového materiálu nabízí mnohem více příležitostí k motivaci žáků. Kupříkladu s texty začínající otázkou *Знаете ли вы?*, jež je sama o sobě motivační, neboť probouzí poznávací motivaci žáků, se po četbě dále nepracuje, a tím probuzená motivace opět klesá.

Jazykový materiál prezentovaný v učebnici je v pracovním sešitě dále procvičován povětšinou formou jazykových a řečových cvičení. Kromě toho v pracovním sešitě najdeme ke každé lekci zpravidla jedno až dvě komunikační cvičení rozvíjející psaní. Co se formální stránky týče, je na první straně knihy vytištěna ruská abeceda v porovnání s českým grafickým systémem, dále následuje posloupnost lekcí jako v učebnici a konec je věnovaný souhrnnému přehledu gramatiky a slovníku, ve kterém je slovní zásoba rozdělena podle lekcí, v nichž je prezentovaná.

Metodická příručka pro učitele¹⁰⁵ vysvětluje a navrhuje postup práce od lekce k lekci za použití jak učebnice, tak pracovního sešitu. Zde se však pouze uvádí, jak by měl učitel postupovat krok za krokem, někdy se zmíněním cíle aktivity. Kromě toho poskytuje příručka učiteli správné odpovědi ke všem cvičením a rozšiřuje lekce o různé skupinové aktivity, kvízy či hry, ke kterým je často přiložen pracovní list v elektronické podobě. Autorka se domnívá, že by pro učitele bylo velmi přínosné, kdyby příručka obsahovala úvodní slovo autorů k lingvodidaktické koncepci souboru a navrhovala možné způsoby motivace žáků k příslušným aktivitám.

4.2.2 Pojechali 5

Pojechali 5 je jeden ze dvou učebních souborů *Pojechali*, který dovádí žáky na úroveň B1 podle SERRJ. Pátý díl navazuje na předchozí čtyři díly a skládá se z několika učebních pomůcek, jmenovitě z učebnice, pracovního sešitu, metodické příručky a zvukové nahrávky na CD a audiokazetě. Doplnující elektronická podpora souboru k dispozici není.¹⁰⁶

Učebnice¹⁰⁷ je tvořena několika částmi. Začíná malým zpěvníčkem, který je následován sedmi lekcemi s učebním materiálem. První z nich informuje o faktech a zajímavostech Ruska, druhá se věnuje ruskému vzdělávacímu systému, třetí rozebírá vztah žáka a učitele v Rusku, čtvrtá je zasazena do lékařského prostředí, pátým tématem je doprava, šestým počítače a internet a sedmá lekce se od předchozích odlišuje, neboť je koncipovaná jako časopis. Po poslední lekci je věnovaná jedna dvojstrana srozumitelnému přehledu požadavků úrovně B1, za níž je na několika listech shrnuta gramatika celé učebnice. Učebnici uzavírá rusko-český a následně česko-ruský abecední slovník základní slovní zásoby. Všechny části učebnice jsou přehledně shrnuty v obsahu na začátku knihy.

Grafická a formální stránka učebnice je dle našeho názoru poměrně zdařilá, neboť je založena na důmyslném systému různé barevnosti podtisku a celé řady symbolů a piktogramů, které zaručují rychlou orientaci uživatele v učebnici (např. gramatická pravidla jsou graficky odlišena žlutým podtiskem). Téměř výhradně je použit jeden font písma černé barvy na bílém podkladu, z čehož můžeme soudit, že autoři zohledňují žáky

¹⁰⁵ srov. Orlova, N., Stejskalová, J., 2012 – PU, online.

¹⁰⁶ srov. Žofková, H. et al., 2008 – PU, s. 5–8.

¹⁰⁷ srov. Žofková, H. et al., 2008 – UČ.

s SVP. Co jejich pozornost naopak ruší, je použití patkového písma v celé učebnici. Kromě žáků s SVP autoři berou v úvahu i potřeby a výkony slabších žáků, pro které jsou určena cvičení označená modrým tiskem. Co však hodnotíme negativně, je příliš textu a málo ilustrací a obrázků na jedné straně. To působí zahlcujícím dojmem a žák se může cítit značně demotivovaně. Když se vrátíme zpět k přehlednosti učebnice, přispívá k ní kromě grafických vodítek také stejná koncepce všech lekcí – žáci začínají fonetickými cvičeními, přecházejí ke slovní zásobě, pokračují poslechem a čtením, dále vypracovávají gramatická a lexikální cvičení, po nichž následují komplexní a náročnější úlohy, z nichž je nakonec rozvíjen písemný projev. V závěru některých lekcí je uveden autentický literární text, který se nám však zdá nedostatečně rozpracovaný, neboť slouží pouze k jeho přečtení. Naopak oceňujeme závěrečné otázky, které nutí žáky zhodnotit danou lekci a zamyslet se nad svým pokrokem.

Co se slovní zásoby týče, nejen že učebnice obsahuje dva abecední slovníky na jejím konci, ale pracovní sešit zahrnuje rovněž slovníček nových slov ke každé lekci. Gramatika je prezentovaná spíše deduktivně. Ačkoliv příklady vět s gramatickým jevem většinou předcházejí formulaci pravidla, pravidlo je vyvozeno již autory bezprostředně pod příklady, což umožňuje bystřejším žákům příklady přeskočit, nezdržovat se vlastním vyvozením poučky a ihned si ji přečíst. Stručný přehled gramatiky slovních druhů a skladby na konci učebnice přispívá k přehlednosti a žáci ho jistě ocení.

Řečové dovednosti rozvíjející mluvení, čtení a poslech jsou poměrně rovnoměrně zastoupeny (mluvení s mírnou převahou), zatímco samostatnému písemnému projevu je věnována nejmenší pozornost. Ve vztahu k poslechu je zde na rozdíl od *Klassu! 3* opravdu rozvíjena tato dovednost, neboť jeho transkript je uveden na jiné straně než pokyny, což umožňuje žákům a učitelům nejprve realizovat poslech s porozuměním a až následně podle potřeby přejít ke čtení jeho přepisu. Ačkoliv výběr textů hodnotíme pozitivně především díky jejich autentičnosti, přiměřené a motivující délce a zajímavého obsahu, úkoly vztahující se k textům jsou často jednotvárné a opakující se (najít neznámá slova, odpovědět na otázky, číst nahlas atd.). Celkově jsou však cvičení napříč lekcemi různorodá, zajímavá a hravá (dramatizace, scénky, hry, čtení anekdot a frazémů, autokorekce atd.). Taková cvičení jsou často zaměřená na rozvoj komunikační kompetence, neboť realizují přirozenou a reálnou komunikaci ve výuce, a tím zvyšují motivaci žáků. Mezi nimi jsou tzv. rozšiřující úkoly označené modrou hvězdičkou, jež

rozvíjejí kreativitu žáků a reflektují reálný život. I v tomto souboru však převládají jazyková a řečová cvičení (velmi často překladová) nad komunikačními.

Učebnice žáky motivuje velmi dobře již při dávání instrukcí k aktivitě – například aktivizuje předchozí zkušenosti a znalosti žáků, personalizuje téma úkolu aj. Motivační pokyny jsou zpravidla v českém jazyce, aby splnily svůj účel. Motivaci zvyšuje i kladný jazykový přenos z češtiny či angličtiny, který je využit ve prospěch žáka zejména u slovní zásoby a gramatiky.

Další nepostradatelnou pomůckou učebního souboru je pracovní sešit¹⁰⁸, jehož obsah je v souladu s jazykovým materiálem prezentovaným v učebnici, s výjimkou úvodní opakovací lekce, která navazuje na předchozí díly učebního souboru. Prostřednictvím jazykových a řečových cvičení v každé lekci žáci učivo dále procvičují a jsou vedeni k jeho upevnění a osvojení. Pouze poslední cvičení v lekci je komunikačního rázu, neboť právě zde žáci rozvíjejí svůj samostatný písemný projev. Učebnice a pracovní sešit jsou koncipovány tak, aby se při výuce vzájemně doplňovaly, avšak s pracovním sešitem mohou žáci pracovat samostatně bez potřeby vedení učitele, neboť na jeho konci je přiložen klíč ke cvičením.

Velkou předností učebního souboru je popsání lingvodidaktické koncepce a záměrů autorského kolektivu v úvodu metodické příručky pro učitele¹⁰⁹. Zde autoři uvádějí, že při tvorbě souboru čerpali z výsledků průzkumu na ZŠ, zmiňují své priority v práci s tímto komplexem a vysvětlují učitelům, jak s jeho obsahem naložit při výuce. Po úvodu jsou přiloženy materiály k jednotlivým lekcím. Na rozdíl od *Klassu! 3* jsou nejprve shrnuty řečové intence a situace každé lekce a obsah jejího fonetického, lexikálního a gramatického učiva. Následuje přehled reálií a doplňující informace ke kulturnímu pozadí Ruska či jiným reáliím, ze kterých učitel může čerpat. V další části již následují konkrétní komentáře a řešení k vybraným cvičením spolu s testem ke každé lekci. Velkým přínosem pro učitele je vypsání všech slovíček souvisejících s daným tematickým celkem, které by žáci měli ovládat již z předchozích dílů souboru *Pojechali*. Metodická příručka rovněž obsahuje doplňkové materiály k jednotlivým lekcím, a sice scénáře pro vystoupení žáků (dramatizace), pokyny k jazykovým hrám a soutěžím, doplňující autentické texty, anekdoty aj. V porovnání s příručkou *Klass! 3* je tato

¹⁰⁸ srov. Žofková, H. et al., 2008 – PS.

¹⁰⁹ srov. Žofková, H. et al., 2008 – PU.

pro práci učitele mnohem přínosnější, ať už z hlediska obsahového, jež bylo právě analyzováno, či formálního, které zaručuje rychlou orientaci v učebním souboru.

4.2.3 Pojechali 6

Učební soubor *Pojechali 6* byl vytvořen stejným autorským kolektivem jako jeho předchozí díl (viz 4.2.2), tedy i lingvodidaktická koncepce a složení souboru jsou shodné či podobné. Opět je tvořen učebnicí, pracovním sešitem, metodickou příručkou a zvukovou nahrávkou na CD, avšak na rozdíl od pátého dílu, šestý díl směřuje k dosažení úrovně B1/B2 podle SERRJ.¹¹⁰

Členění učebnice¹¹¹ je analogické s pátým dílem, totiž sestává ze sedmi lekcí, z nichž poslední je uspořádaná jako časopis. Následuje shrnutí požadavků úrovně B1/B2, přehled gramatiky a dva slovníčky – rusko-český a česko-ruský. Zpěvníček se tentokrát v učebnici nenachází. Ve vztahu k tematické stránce jednotlivých lekcí se první z nich věnuje Moskvě, druhá Petrohradu, třetí narkomanii, čtvrtá ekologii, pátá má filmovou tematiku a šestá je o sdílení informací, rizikách sociálních sítí a o profesích. Sedmá lekce ve formátu časopisu má společné téma ruského umění. Na začátku učebnice opět najdeme přehledný obsah, jenž shrnuje všechny její části.

Co se silných a slabých stránek učebnice týká, jsou obdobné jako v *Pojechali 5*, nicméně odlišnosti jsme zaznamenali také. Grafickou a formální stránku učebnice, jež je postavena na stejném principu jako v předcházejícím díle, hodnotíme kladně. Rozložení všech lekcí (kromě sedmé) je opět jednotné, avšak posloupnost úloh se změnila. Žáci začínají poslechovým cvičením, pokračují slovní zásobou, následně přechází k práci s textem, jež zahrnuje poslech, čtení a lexikálně gramatická cvičení, která připravují žáka na mluvení a komplexnější úlohy. Poté žáci rozvíjejí svůj písemný projev a čtení autentických textů určených k samostatné práci. Některé lekce poskytují žákům v samém závěru prostor pro vyjádření svého názoru k probranému tematickému celku, což zároveň plní úlohu efektivního shrnutí. I zde je u žáků rozvíjena dovednost sebereflexe, neboť jsou vedeni k zodpovězení závěrečných otázek týkajících se jejich pokroku.

Vyloučení fonetických cvičení vnímáme jako snížení kvality učebnice, neboť i zdatnější uživatelé jazyka by měli trénovat jeho zvukovou stránku, aby byla jejich

¹¹⁰ srov. Žofková, H. et al., 2011 – PU, s. 5–8.

¹¹¹ srov. Žofková, H. et al., 2011 – UČ.

promluva srozumitelná. Dalším jazykovým prostředkem je slovní zásoba, při jejímž osvojování jsou žáci vedeni k samostatnosti, neboť si slovíčka z textů dopisují do slovníčku podle svého zájmu a vlastní potřeby. V porovnání s předchozím dílem *Pojechali* se u gramatiky setkáváme s již větší vyvážeností mezi induktivním a deduktivním způsobem prezentace, avšak dedukce stále převládá. Závěrečný gramatický přehled je přiložen i v tomto díle.

Naopak zastoupení řečových dovedností se oproti pátému dílu liší, neboť čtení významně převládá nad ostatními dovednostmi. S poslechem a psaním se pracuje obdobně jako v pátém díle, avšak mluvení je zastoupeno ve větší míře. Texty ke čtení jsou opět charakteristické svou autentičností a aktuálními tématy (např. Černobyl), avšak jejich rozsah je příliš velký. Většina textů pokrývá více stran, a přestože autoři v metodické příručce uvádějí, že je možné si jejich četbu rozložit, následné otázky a úkoly se vztahují k celému textu. Nově zahrnuje každá lekce také text v českém jazyce, jehož obsah mají žáci shrnout v ruštině. Tím rozvíjejí své kompenzační vyjadřování a připravují se na reálné situace, které je mohou při komunikaci s ruskými rodilými mluvčími potkat. Kromě toho trénují žáci čtení textů bez přízvuku, k čemuž slouží některé autentické texty určené k tichému čtení. Toto zaměření aktivit na reálnou komunikaci je v souladu se zásadami komunikačního přístupu a přispívá k motivaci žáků. Co také vítáme, je odkazování se na již přečtený text v průběhu celé lekce, což vypovídá o promyšlené koncepci učebního souboru. I v tomto díle se některá cvičení k textu často opakují, ale díky rozmanitosti a nevšednosti ostatních úkolů (např. přepis monologu v dialog) to nijak nesnižuje kvalitu učení a motivaci žáků. Nicméně v učebnici se také poměrně často vyskytují cvičení s pokynem naučit se něco nazpaměť (dialogy, básně atd.), což příliš neodpovídá hlavní myšlence komunikačně zaměřené výuky. Co se typů cvičení týče, na rozdíl od pátého dílu je zde větší zastoupení komunikačních cvičení, avšak jazyková a řečová stále převládají.

Pokud budeme nahlížet na učební soubor komplexně, příkládají autoři velkou důležitost právě motivaci žáků, neboť se je snaží motivovat přátelskými pokyny k úkolům, různorodými cvičeními se zajímavou a humornou tematikou (např. virtuální prohlídka Kremlu, herecké ztvárnění textu, ankety, soutěže aj.), úvodní fotografií v každé lekci na rozmluvení a představení nového tématu či zohledněním specifík českých žáků (např. v lekci o Moskvě jsou postaveni do role turisty, který se spíše ptá, než aby o ní sám

mluvil). Na jazykový transfer mezi češtinou a ruštinou je v učebnici rovněž často poukazováno, především ve vztahu ke slovní zásobě a gramatice (např. rusko-česká homonyma, skloňování).

Na rozdíl od učebnice se v koncepci pracovního sešitu¹¹² oproti pátému dílu nic nezměnilo. Kromě úvodní opakovací lekce obsahuje sešit učivo, jež odpovídá jazykovému materiálu v učebnici. V každé lekci je pro přehlednost uveden slovníček nové slovní zásoby a taktéž je přiložen klíč ke cvičením, což umožňuje žákům používat sešit samostatně.

Metodická příručka pro učitele¹¹³ je i u tohoto dílu velmi kvalitně zpracovaná, neboť zahrnuje všechny důležité body, které jsme vyzdvihli u předchozího dílu. Má stejnou strukturu jako příručka pátého dílu – v úvodu seznamuje učitele s didaktickou koncepcí učebního souboru, dále obsahuje doplňující a rozšiřující texty k reáliím, které může učitel v případě potřeby použít ve výuce, u řady cvičení nabízí různé možnosti postupu práce a samozřejmě přikládá ke každé lekci vzorový test. Ve druhé části opět najdeme doplňkové materiály k jednotlivým lekcím, jako např. rozšiřující texty, překladová cvičení, anekdoty aj.

4.2.4 Raduga po-novomu 5

Dalším v řadě je učební soubor česko-ruského autorského kolektivu *Raduga po-novomu 5*. Navazuje na čtyři předchozí díly a jeho cílem je dovést žáky na středních školách na úroveň B1 podle SERRJ. Učební soubor se skládá z učebnice, pracovního sešitu, příručky učitele a jednoho CD se zvukovými nahrávkami.¹¹⁴

Učebnice¹¹⁵ je rozdělena do pěti tematických celků, z nichž první téma je studium cizích jazyků, druhé bydlení a rodina, třetí lekce se věnuje zdraví a sportu, čtvrtá podnikům a obchodu a pátým tematickým celkem je Rusko. Na začátku učebnice je vytištěna přehledná tabulka všech tematických celků spolu se základními informacemi o jejich obsahu, jmenovitě se zde uvádějí témata a názvy úvodních textů, rozsah stran, řečové intence a situace, mluvnické učivo, reálie a kultura a názvy rozšiřujících textů a textů k samostatné četbě. Tabulka usnadňuje práci uživatelům učebnice, kteří se díky ní

¹¹² srov. Žofková, H. et al., 2011 – PS.

¹¹³ srov. Žofková, H. et al., 2011 – PU.

¹¹⁴ srov. Jelínek, S. et al., 2011 – PU.

¹¹⁵ srov. Jelínek, S. et al., 2011 – UČ.

mohou v knize rychle zorientovat. Mezi tabulkou a první lekcí je ještě jedna strana věnovaná ruskému a českému grafickému systému (azbuka a latinka) v porovnání a kromě nich zde najdeme také legendu grafických prvků, jež jsou v učebnici obsaženy.

Jako všechny české učební soubory ruštiny má i tento své přednosti i nedokonalosti. Z grafického a formálního hlediska je učebnice důmyslně koncipovaná, neboť využívá různé barvy podtisku, které sdružují jeden typ jazykového materiálu (např. zelený podtisk označuje učivo k zapamatování, rozšiřující materiál je uveden na žlutém podtisku, opakovací na fialovém aj.), a řadu symbolů a piktogramů, jež doprovází zadání k odpovídajícím úkolům (např. mluvení, poslech). Oba způsoby grafické diferenciacce urychlují orientaci v učebnici a usnadňují učení především vizuálnímu typu žáků. Formální stránka učebnice je tedy poměrně motivující jednak díky barevnému rozlišení a přiměřenému množství ilustrací, jednak díky tomu, že nejsou jednotlivé strany přehlceny textem. Nicméně pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami může být častá změna podtisku rušivá, stejně jako užití patkového písma. Navíc v některých případech je podtisk příliš tmavý, a to má za následek špatnou čitelnost textu. Nejednotnost umístění textu k levému okraji může rovněž způsobit potíže v koncentraci žáků s SVP. Přehlednosti učebnice napomáhá také jednotná struktura všech tematických celků. V oddílu A žáci nejprve realizují poslech s porozuměním, soustředí se na novou slovní zásobu. Poté procvičují lexikální učivo, opakují gramatiku z předchozích dílů *Radugy* a v další části si osvojují novou mluvnickou látku. Oddíl B se zaměřuje na rozvoj řečových dovedností, v první části především na mluvení, jež většinou vychází z četby textu. Následují obsáhlé texty z oblasti kultury a reálií, autentické texty k samostatné četbě spolu s úlohami a konec tematického celku je věnovaný sebereflexi žáků, kteří mají zhodnotit, co se od začátku lekce naučili. Začlenění této dovednosti opět oceňujeme, avšak forma zpracování ve stylu podrobného vypsání nabitých schopností a dovedností není příliš motivační.

Co se jazykových prostředků týče, fonetika je značně opomíjena – jen zřídka je v zadání poukázáno na zvukovou stránku jazyka (např. intonaci či pohyblivý přízvuk). Zatímco práci se slovní zásobou je věnováno dostatečné množství času, gramatika je v tomto souboru poměrně přeceňovaná. Každý celek obsahuje velké množství nového mluvnického učiva, což působí zahlcujícím dojmem a může bránit motivaci žáků. Nová gramatika je prezentovaná induktivním nebo induktivně-deduktivním způsobem a

podobně jako v *Pojechali 5* se formulace pravidla v některých případech nachází bezprostředně pod příklady, což umožňuje žákům vyhnout se vlastnímu vyvození paradigmatu či poučky. Avšak mezi velké přednosti souboru patří cykličnost jazykového materiálu – učebnice se periodicky vrací k učivu probranému v předcházejících lekcích a opakuje ho.

Ani jazykové prostředky, ani řečové dovednosti nejsou v učebnici rovnoměrně zastoupeny. Nejvíce podnětů nabízí učebnice k mluvení, zatímco poslech a psaní jsou značně podceňovány. Podíl psaní je srovnatelný s ostatními učebními soubory (viz výše), ale čistý poslech s porozuměním je v každém tematickém celku pouze jeden, pokud nepočítáme rozšiřující materiály v příručce učitele. Naopak textů ke čtení je podle našeho názoru v učebnici dostatek. Tematicky většinou odpovídají věku žáků na středních školách a v některých případech reflektují mimoškolní realitu, a stávají se tak pro žáky užitečnými (např. volání záchranné služby). Mimo jiné se i zde texty zaměřují na rozvoj kompenzačního vyjadřování, především v dialogích učených k tlumočení. S ohledem na slabé stránky textů jsou jejich témata celkem nezajímavá a nehumorná, neboť povětšinou cílí na předání faktů (např. realie). S tím souvisí i otázka, zda čtvrtý tematický celek odpovídá potřebám, věku a zájmům žáků na středních školách. Domníváme se, že komunikace v oblasti ekonomiky zaujme spíše jednotky žáků ve třídě, zatímco pro ostatní bude kvůli velkému množství ekonomických termínů a neužitečnosti tématu lekce nezajímavá a nudná. Na druhou stranu žáci na odborných školách, jež jsou ekonomicky zaměřené (např. obchodní akademie), tak propojí svůj obor s ruským jazykem a mohou z této lekce značně profitovat. Vždy je tedy na učiteli, do jaké míry žáky s tématem seznámí, bera v úvahu specifikum dané skupiny žáků.

Z hlediska typů cvičení nenabízí učebnice příliš variability a různorodosti tak, aby upoutala pozornost žáků, například velké procento z nich je tvořeno překladovými cvičeními. Úhrnem již tradičně převládají jazyková a řečová cvičení nad komunikačními. Pokyny k úkolům bývají v ruském jazyce, avšak často z nich není jasné, co mají žáci dělat. Vypovídá to o tom, že učebnice není koncipovaná jako učební pomůcka pro samostatnou práci žáků, nýbrž pro vzájemnou spolupráci žáka a učitele.

Nakonec zhodnotíme soubor ve vztahu k motivaci jeho uživatelů. První strana každého tematického celku je motivační, neboť představuje nové téma řadou obrázků a otázek mířených na dosavadní znalosti a zkušenosti žáků. Motivační funkci má rovněž

porovnání češtiny (či prvního cizího jazyka) s ruštinou, přičemž v učebnici je jejich vztah využit především u slovní zásoby (internacionalizmy, rusko-česká homonyma) a gramatiky (deklinace zájmen *eě*, *ezo*). Zato pokyny k úlohám dle našeho mínění motivaci žáků příliš nezvyšují, neboť jejich formulace je často ve formě strohého imperativu.

Učebnici doplňuje pracovní sešit¹¹⁶, jehož tematické celky odpovídají lekcím v učebnici. Obsahuje kromě jazykových a řečových cvičení na procvičení a osvojení jazykového materiálu také 1–3 úkoly na rozvoj samostatného písemného projevu žáka v závěru každé lekce. Do středu pracovního sešitu je přiložen rusko-český slovník, slovník k jednotlivým tematickým celkům a stručný přehled mluvnického učiva. Umístění této přílohy doprostřed, zatímco jedna lekce je následkem toho rozdělena, může uživatelům sešitu zkomplikovat manipulaci s ním a znesnadnit orientaci v knize. Přehlednosti napomáhá alespoň barevné odlišení písma a grafických prvků přílohy ve srovnání se zbytkem sešitu. Rychlejší orientaci přispívá i grafické odlišení slov určených pouze k receptivnímu osvojení ve slovnících a rozdělení gramatického přehledu na kapitoly podle jednotlivých slovních druhů.

Příručka pro učitele¹¹⁷ v tomto případě opět představuje velmi přínosný materiál, protože stejně jako *Pojechali* seznamuje učitele ve svém úvodu s lingvodidaktickou koncepcí učebního souboru. Autoři zde rovněž uvádějí, v čem se pátý díl liší od předcházejících a jak by měl učitel s příručkou a celým souborem zacházet. Každý tematický celek je nejprve shrnut na základě jeho úvodního textu, řečových intencí a situací, mluvnického učiva, reálií a kultury, textu k samostatné četbě, doplňkového textu k poslechu a rozšiřujícího textu v učebnici sloužícího jako příprava k maturitě. Následují komentáře k jednotlivým částem tematického celku, doplňkové materiály (především překladová cvičení) a rozšiřující texty s úlohami. K těmto úlohám a testu, jenž je přiložen na konci každého tematického celku, je navrženo i možné hodnocení, což učitelé jistě ocení.

4.2.5 Tvoj šans B1

Nejnovějším učebním souborem, který má za cíl dovést žáky na úroveň B1 podle SERRJ, je *Tvoj šans B1*. Navazuje na své dva předchozí díly a je určen nejen žákům a

¹¹⁶ srov. Jelínek, S. et al., 2011 – PS.

¹¹⁷ srov. Jelínek, S. et al., 2011 – PU.

studentům na středních, vysokých a jazykových školách, ale také jednotlivcům, kteří se souborem pracují bez asistence učitele. Soubor je tvořen několika komponenty, a sice učebnicí s integrovaným pracovním sešitem (ten však na rozdíl od *Klassu! 3* není přiložen na konci knihy, ale jeho části jsou umístěny průběžně za každou lekcí učebnice), nahrávkami ve formátu mp3 a dalšími aktivitami na procvičování, které poskytuje Nakladatelství Fraus svým zákazníkům prostřednictvím platformy Škola s nadhledem. Pro přístup je potřeba zadat specifický kód, jenž se nachází na každé straně učebnice. Ačkoliv měl být v době zpracování této práce tisk papírové učebnice započat, kvůli nepředvídaným komplikacím byl posunut až na druhou polovinu roku 2021, a proto Fraus nabízí tento titul zatím pouze v elektronické podobě.¹¹⁸ Soudě dle složení předcházejících dílů, bude učební soubor nabízet pravděpodobně i příručku učitele, ta však v době psaní diplomové práce ještě nebyla k dispozici, a tudíž zde její analýza nemůže být provedena.

Učebnice a pracovní sešit¹¹⁹ se skládají z deseti tematických celků – letecká cesta do Ruska, sport, neuvěřitelné příběhy ze života, volný čas a kulturní události, navštěvování a etiketa, ucházení se o zaměstnání, poskytování služeb, obchody a restaurace, obchodní korespondence a poslední desátá lekce se zabývá ekologií a životním prostředím. Podobně jako v *Klassu! 3* a *Raduze 5* se i zde na začátku učebnice nachází přehledná tabulka, která poměrně podrobně sumarizuje obsah všech lekcí z hlediska jejich témat, mluvnického a lexikálního učiva, textů a reálií. Rovněž se zde nachází dvě opakovací jednotky, z nichž první je umístěna po lekci páté a druhá v závěru knihy. Obsažené úkoly v opakovacích oddílech nejen že opakují probrané učivo, ale mohou sloužit také jako příprava budoucích maturantů z ruštiny na didaktický test, písemnou práci a ústní zkoušku maturity. Opakovací lekce jsou rozděleny na několik okruhů – začíná se slovní zásobou a gramatikou, pokračuje se čtením, poslechem, psaním a lekci uzavírají úkoly na mluvení. Všechny části jsou poměrně rozsáhlé, což umožňuje učiteli si jejich vypracování rozložit a věnovat se jim postupně v průběhu předcházejících či následujících lekcí.

Z hlediska grafického a formálního je učebnice velmi zdařile koncipovaná. Jednotlivé učební sekvence každé lekce jsou odlišeny jinou barvou grafických prvků a podtisku (např. gramatika je oranžová, dialogy světle růžové, reálie fialové atd.) a stejně

¹¹⁸ srov. Fraus učebnice: Tvoj šans 3 UČ s integrovaným PS + mp3: Hybridní učebnice, online.

¹¹⁹ srov. Golovatina, V. et al., 2021 – UČ/PS.

jako v předchozích souborech je použit systém piktogramů označujících typ aktivity. Vizuálnímu typu žáků navíc pomůže k zapamatování grafická diferenciací důležitých gramatických jevů nebo jejich částí (např. koncovky jmen, předložky aj.). Ve vztahu k potřebám žáků s SVP je obsažený text psaný patkovým (obsah cvičení, přepisy dialogů, texty reálií) i bezpatkovým písmem (instrukce, důležitá pravidla a poučky, texty ke čtení) a některé texty jsou vytištěny na vzorovaném podtisku, což znesnadňuje jejich čitelnost. Avšak co jim v učení jistě pomůže, je většinové použití černého písma na bílém podtisku a zachování jedné barvy (jiné než bílé) na jedné straně učebnice. Ve vztahu k formální stránce učebnice oceňujeme, že strany nejsou přehlcené textem a obrazový materiál (především fotografie) je zajímavý, adekvátní věku žáků na SŠ a zobrazuje reálný život současného člověka. Celkově působí učebnice velmi moderně a dnešního žáka její vzhled jistě zaujme. Co se struktury tematických celků týče, je postavena na jednotném systému rozložení učební látky. První dvě strany lekce mají motivační funkci, neboť adekvátním výběrem obrázků a fotografií, jejichž části jsou popsány související slovní zásobou, je představeno dané téma, a následné otázky k obrazovému materiálu usnadňují žákům naladit se na novou lekci. Tato část obsahuje úvodní lexikální či gramatická cvičení, jež jsou v některých lekcích doprovázena zvukovou nahrávkou. Následuje oddíl gramatiky s lexikálně gramatickými cvičeními, po nichž je několik stran věnováno mluvené řeči, konkrétně dialogům. Lekci uzavírá čtení a texty seznamující žáky s reáliemi.

Nová slovní zásoba je prezentovaná vždy v textu, vedle kterého se nachází její přehled s českým překladem, což významně usnadňuje porozumění žákům. Autoři do slovní zásoby začleňují i moderní ruské výrazy, jež vedou ke zvýšení pozornosti a zájmu uživatelů souboru (např. *лайфхак*). Fonetika se v učebnici vyskytuje spíše nahodile ve cvičeních typu „*poslouchejte a opakujte*“. Systematický nácvik konkrétních fonetických jevů zde úplně chybí. Zato gramatice je věnovaná poměrně velká část knihy, neboť každá lekce seznamuje žáky s 2–5 novými gramatickými jevy v závislosti na jejich náročnosti. U mluvnice je využit jak deduktivní, tak induktivní způsob prezentace a na rozdíl od předchozích souborů jsou zde použity pokročilé lingvistické termíny v ruštině jako například *гласный, согласный, чередование, косвенные падежи* aj. Je otázka, zda je jejich znalost na této úrovni nutná, či zda by nebylo pro žáky srozumitelnější, a tedy přínosnější, formulovat gramatické poučky v češtině.

Naopak zastoupení řečových dovedností je poměrně rovnoměrné. Oceňujeme především velký podíl poslechových cvičení jak v učebnici, tak v pracovním sešitě, neboť právě poslech bývá v českých učebních souborech ruštiny opomíjen. V části Dialogy jsou první dva poslechy podpořené jejich přepisem, zatímco u druhých dvou se žáci musí spoléhat jen na své dovednosti porozumět mluvenému projevu. Avšak prvotní zadání k poslechům v učebnici chybí, a proto zde není jasné, zda mají první dva rozhovory žáci poslouchat, dívající se do textu, či je poslech nejprve realizován se zavřenými učebnicemi a s textem se pracuje později. Zato pokyny k úlohám vztahujícím se k vyslechnuté nahrávce jsou popsány podrobně, ale pro jejich délku jsou často nepřehledné, neboť vyjmenovávají řadu dílčích úkolů bezprostředně za sebou bez jakéhokoliv označení. Nahrávky mimo jiné doprovázejí i texty seznamující žáky s reáliemi a některá cvičení v pracovním sešitě. Mluvení je rovněž zastoupeno ve velké míře a situace na jeho rozvoj jsou založeny především na poslechnutých rozhovorech, které vycházejí z reálné situace (např. návštěva u kadeřníka) a velmi často se odehrávají ve školním prostředí žáků, a představují tak pro uživatele učebního souboru blízkou tematiku. Ve vztahu ke čtení hodnotíme tematiku a formální stránku textů spíše kladně, neboť texty jsou zajímavé (záhady, studentské soutěže, společenská pravidla v Rusku, ruská baňa aj.), přiměřeně dlouhé, blízké věkové skupině žáků-uživatelů (zprávy na internetových fórech, článek na webové stránce apod.) a užitečné v jejich mimoškolní realitě (např. volání záchranné služby). Co se tematické stránky týče, opět se zde setkáváme s ekonomickým tématem (viz 4.2.4), které může dobře plnit svou úlohu na vysokých školách a ekonomicky zaměřených středních školách, ale pro jiné středoškolské studenty je podle našeho názoru příliš náročné. Nakonec zbývá okomentovat produktivní dovednost psaní, která zde hraje zpravidla významnou roli, neboť každá lekce zahrnuje 2–4 komunikační cvičení na rozvoj samostatného a kreativního písemného projevu.

V tomto souboru je celkový počet jazykových a řečových cvičení menší než v souborech předcházejících, a to logicky vede i k méně významnému rozdílu mezi počtem komunikačních a ostatních cvičení. Komunikační cvičení v sekci rozhovorů často začínají větou „*Представьте, что*“ (*Představte si, že* – pozn. autora), a tím simulují reálné situace v životě. Prakticky zaměřené jsou i tzv. projekty, jejichž účelem je mimo jiné ozvláštnit výuku. Žáci například hledají informace na internetu nebo je vyžadována jejich kreativita (např. vytvářejí plakát, básnicky vysvětlují slovo atd.). Zatímco cvičení zaměřené na upevnění jazykových prostředků a rozvoj poslechu a mluvení mají tendenci

se opakovat, úkoly vztahující se ke čtení a reáliím jsou často různorodé a zajímavé (vtipy, přísloví, hádání obsahu textu, kontrola obsažené informace na internetu apod.). Překládová cvičení celých vět se v tomto souboru nacházejí minimálně – jedno až dvě za lekci.

Pokyny k úkolům, jež jsou zadány výhradně v ruštině, příliš motivačně formulované nejsou, neboť ve většině případů jsou žáci instruováni formou imperativu. Naopak úvodní motivační list (viz výše) a názvy dialogů a lekcí vzbuzují zájem žáků stejně jako úvodní lexikální cvičení a zahrnutí motivačních otázek před četbou textů. Tyto otázky jsou cíleny především na personalizaci tématu a aktivizaci stávajících zkušeností a znalostí žáků. Reálné zaměření mnohých úkolů je žáky rovněž kladně přijímáno, např. časté využívání internetu pro vyhledání různých praktických informací. Učebnice stejně jako předcházející učební soubory poukazuje na vztah mezi češtinou (příp. angličtinou) a ruštinou, a to především s ohledem na mluvnické a lexikální učivo.

Další učební pomůckou souboru je pracovní sešit, jehož části se nacházejí bezprostředně za každou lekci učebnice, které odpovídají. I zde je struktura tematických celků zpravidla jednotná. Každá lekce začíná lexikálními a lexikálně gramatickými cvičeními, za nimiž následuje jedno fonetické cvičení na výslovnost frází a jedno až dvě cvičení na překlad vět. V druhé části sešitu žáci jednak znovu poslouchají dva dialogy z učebnice s cílem buď najít v přepisu poslechu chyby, nebo doplnit vynechaná slova, jednak rozvíjejí svůj mluvený a psaný projev. V samém závěru je zahrnut slovníček nové slovní zásoby dané lekce.

4.2.6 Závěr

Výše analyzované soubory, které mají dovést žáky na úroveň B1 podle SERRJ, se od sebe liší v mnoha aspektech, z nichž některé hrají ve výuce a učení žáků rozhodující roli. Z tohoto rozboru jasně vyplývá, že uvážené zhodnocení jejich obsahu je pro nalezení vyhovujícího souboru na místě. Můžeme shrnout, že pro potřeby komunikačně zaměřené výuky ruštiny jako dalšího cizího jazyka je klíčové přinejmenším podobné zastoupení všech jazykových prostředků a řečových dovedností. Pokud toto kritérium učebnice splňuje, ušetří učitelé spoustu času a energie, neboť není z tohoto hlediska nutné dohledávat do výuky doplňující materiály. Rozhodující je také grafické a formální zpracování učebnice, neboť její přehlednost, systematičnost, grafická diferenciací učiva a kvalita obrazového materiálu v mnohém ovlivňují učení žáků. Zásadním měřítkem je

také forma motivace uživatelů, tematika obsažených textů a procento cvičení zaměřených na reálné situace a reálnou komunikaci. V neposlední řadě rozhoduje také variabilita cvičení napříč celou učebnicí a dostatečné zastoupení cvičení komunikačních.

Provedený rozbor není vyčerpávající a má sloužit pouze jako stručný, byť komplexní přehled učebních souborů vedoucích k dosažení úrovně B1. Pro tuto práci je stěžejní jejich obsah mluvnického učiva, jemuž se budeme podrobně věnovat v praktické části.

II Praktická část

5 Metodologie

V této kapitole představíme výzkumné strategie, metody a techniky, které využijeme v praktické části při porovnávání obsahu gramatiky v českých učebních souborech pro úroveň B1 s požadavky Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka.

V praktické části budeme obsah mluvnického učiva ve všech výše popsáných učebních souborech analyzovat a porovnávat s ruským standardem nejprve zvlášť a poté vytvoříme souhrnný přehled gramatiky ve vztahu ke všem souborům. Budeme realizovat kvalitativní výzkum, jenž J. Hendl charakterizuje poměrně široce, neboť kvalitativní výzkum zahrnuje řadu rozličných přístupů. Pro naše účely jsou klíčové především tyto body – (1) autor se snaží co nejhlouběji porozumět zkoumané problematice, kterou podrobně popisuje – v této práci bude provedena podrobná komparace dokumentů, (2) při dosahování výsledků se nepracuje se statistickými metodami, nýbrž s metodami méně standardizovanými – v našem případě obsahová analýza dokumentů, (3) je použit induktivní postup, jenž spočívá v přechodu od jednotlivého k obecnému – na základě výsledků jednotlivých souborů budeme vyvozovat obecné principy českých učebních souborů ruštiny pro úroveň B1, (4) autor na základě nasbíraných dat formuluje výsledky výzkumu a rozvíjí teorii. Zejména na poslední bod je potřeba v průběhu výzkumu brát zřetel, neboť je zde nezanedbatelně velké riziko, že si autor do výsledků promítne své subjektivní vnímání a preference. Kvalitativní výzkum má při plánování pružný charakter, neboť výzkumník přizpůsobuje další pokračování výzkumu již zjištěným výsledkům, aktuálním potřebám a dalším okolnostem.¹²⁰

V rámci kvalitativního výzkumu budeme provádět obsahovou analýzu dokumentů. Hendl definuje analýzu následovně:

„Analýza spočívá v rozdělení celku na jeho komponenty a zkoumání, jak tyto komponenty fungují jako relativně samostatné prvky a jaké jsou mezi nimi vztahy. Každá analýza se vyznačuje určitým stupněm explorační. Znamená to, že při ní provádíme průzkumové a objevující aktivity.“¹²¹

¹²⁰ srov. Hendl, J., 2005, s. 36, 50–53, 63.

¹²¹ tamtéž, s. 35.

Při naší obsahové analýze budeme zkoumat gramatické jevy v souborech nejprve podle určitých kategorií (např. morfologie vs. syntax) s přihlédnutím na jejich vzájemné vztahy a poté výsledky analýzy porovnáme s požadavky Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka. Nakonec zformulujeme souhrnné poznatky, ke kterým jsme došli při analýze a porovnání dokumentů.

6 Výsledky obsahové analýzy učebních souborů

V této kapitole jsou popsány výsledky obsahové analýzy všech českých učebních souborů ruského jazyka pro úroveň B1, z nichž každému je věnovaná jedna podkapitola. U každého souboru je podrobně popsán obsah gramatického učiva, který je explicitně prezentován a osvojován žáky. Následně jsou zohledněny i mluvnické prostředky, s nimiž se žáci setkávají implicitně bez vysvětlení jejich tvorby a použití a bez následného kontrolovaného upevňování. Tento kompletní gramatický obsah učebního souboru je porovnán s požadavky Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka¹²² (více o dokumentu, jeho struktuře a obsahu v podkapitole 2.2), přičemž zjištění, zda a do jaké míry mu obsahy gramatiky analyzovaných souborů odpovídají, je cílem této práce.

Čeští tvůrci učebních souborů ruštiny jsou povinni řídit se požadavky českých kurikulárních dokumentů, a proto je na místě zopakovat, proč byl pro porovnání zvolen právě ruský standard, který pro tvůrce učebnic v České republice není závazný. Na rozdíl od obecně laděných českých kurikulárních dokumentů ruský standard zahrnuje vyčerpávající seznam mluvnického učiva, které by měl žák-cizinec (z pohledu ruského občana) na úrovni B1 ovládat (viz příloha A). Proto má mnohem větší vypovídající hodnotu a může být kvalitním pomocníkem při koncepci nových učebnic ruštiny i českým tvůrcům. Na druhou stranu je nutné si uvědomit, že ruský standard není dogma, především pak v českém prostředí, které má svá specifika. Standard je primárně závazný v Rusku pro učebnice ruštiny jako cizího jazyka, tedy pro cizince osvojující si ruštinu v Ruské federaci. S těmito proměnnými je třeba v průběhu analýzy pracovat a při jakémkoliv nesplnění požadavků standardu se ptát, zda to nějak nesouvisí se specifiky českých žáků, případně jak.

Pro samotné porovnání je důležité zmínit, že velké množství požadavků ve standardu je formulováno v obecné rovině (např. skloňování podstatných jmen, infinitiv, dokonavá a nedokonavá slovesa atd.), které v učebních souborech často nejsou pokryty kompletně, ale jen částečně. Například je otázka, do jaké míry by žáci měli být schopni vyskloňovat podstatná jména, třeba i nepravidelná typu *время*, nebo ovládat jmenné tvary přídavných jmen či tvoření imperativu sloves. Domníváme se, že byl

¹²² [sgov. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному: Первый сертификационный уровень – B1. Общее владение, 1998, online.](#)

standard koncipován tak, aby zmínil všechny gramatické jevy, s podstatou kterých by měl být žák seznámen a které by měl být schopen vytvořit ve vztahu k základní a jemu známé slovní zásobě.

Také je potřeba brát zřetel na to, že jazyková úroveň B1 automaticky předpokládá ovládnutí úrovně A1 a A2, a tudíž pokud nebyly v analyzovaných souborech zaznamenány některé elementárnější gramatické jevy, nutně to neznamena, že nejsou reflektované vůbec. Je možné, že se vyskytují v dřívějších dílech, avšak jejich zkoumání není předmětem této práce, která se soustřeďuje výhradně na učební soubory směřující k dosažení úrovně B1.

Rovněž zde pokládáme za nutné poznamenat, že soubory byly analyzovány člověkem a mohlo tedy v průběhu analýzy dojít k nepřesnostem, např. některé gramatické prostředky mohly být přehlédnuty. Takové případy jsme se snažili eliminovat, aby nedošlo k významnému ovlivnění celkového výsledku analýzy.

6.1 Klass! 3

Prvním analyzovaným učebním souborem je *Klass! 3*¹²³, v němž je gramatika po slovní zásobě druhým nejčastěji zastoupeným jazykovým prostředkem. V každé lekci je explicitně prezentováno 4–7 nových gramatických jevů v závislosti na jejich náročnosti a obsáhlosti. Kromě mluvnického učiva, se kterým se v učebním souboru cíleně pracuje a jehož znalost se systematicky upevňuje, zahrnuje soubor nespočet dalších gramatických prostředků, jež se vyskytují náhodně a bez vysvětlení v různých textech, které jsou určeny ke čtení a poslechu, v instrukcích k úlohám atd.

Gramatické poučky a formulovaná pravidla, jež se objevují v průběhu každé lekce v učebnici, jsou jednotně odlišeny bílým podtextem v rámečku na světlém odstínu jiné barvy (červené, růžové, fialové, modré a zelené), a tím napomáhají rychlejší orientaci žáků v učebnici. Pravidla jsou však často prezentována v podobě dlouhých vět bez použití schémat a tabulek, což může žákům znesnadnit porozumění. Věty mají žáci téměř vždy doplnit sami na základě předložených textů, a to naopak vede k jejich aktivizaci a efektivnějšímu zapamatování. V tomto směru autoři jednají v souladu se zásadami komunikačního přístupu, pro který je charakteristický právě induktivní způsob prezentace

¹²³ srov. Orlova, N. a kol., 2012 – UČ/PS.

nového mluvnického učiva. Čeština zde hraje významnou roli, neboť slouží jako ústřední jazyk pro vysvětlení gramatických jevů a paradigm. Domníváme se, že v tomto případě má užití mateřského jazyka svá nepopíratelná pozitiva, neboť čeština usnadňuje českým žákům porozumění dané problematice a umožňuje jim plně se soustředit na probíranou gramatickou látku na rozdíl od potencionálního výkladu v ruštině, v němž by náročná lingvistická terminologie odváděla jejich pozornost od mluvnického učiva. Na konci každé lekce jsou pro přehlednost probrané mluvnické jevy shrnuty a zopakovány. Kromě toho pracovní sešit obsahuje souhrnný přehled gramatiky, jenž zahrnuje jednak mluvnické učivo probrané v daném díle, jednak učivo starší jako např. některé vzory skloňování podstatných jmen (více o přehledu níže).

Tabulka 1 na následujících několika stranách podává ucelený přehled gramatických jevů, jež jsou explicitně prezentovány a systematicky osvojovány v učebním souboru *Klass! 3*. Mluvnické učivo je v tabulce rozděleno na morfologii (jednotlivé slovní druhy) a syntax v takové posloupnosti, v jaké se nachází v učebnici. Na konci každé kolonky je uvedeno, v jaké lekci je daný jev prezentován. Ačkoliv mohou některé gramatické prostředky spadat do více kategorií, protože se týkají více než jednoho slovního druhu, každý jev je zařazen pouze k jednomu pojmu, abychom předešli opakujícím se informacím. Výběr jedné kategorie u takto sporných případů jsme provedli na základě toho, čemu učebnice přikládá největší důležitost a co je ve skutečnosti cílem učení. Například částici «*мо*» jsme zařadili pouze do zájmen a příslovcí, protože klíčové je především osvojení neurčitých zájmen a neurčitých zájmenných příslovcí, na jejichž tvorbě se částice podílejí. Podobně jsme postupovali u částice «*бы*», jež v učebnici slouží k vytvoření podmiňovacího způsobu, a proto je zařazena do kategorie sloves.

Tabulka 1: Klass! 3 - Souhrn explicitně prezentovaného mluvnického učiva

Podstatná jména	3. pád j. č. podst. jmen mužského rodu na měkkou souhlásku → koncovka -ю + česká jména a příjmení: vkladné -e- se při skloňování nevypouští (L19)
	2. pád mn. č. podst. jmen mužského rodu na tvrdou souhlásku → koncovka -ов – ve spojení s neurčitými zájmeny <i>много, несколько</i> (L19)
	3. pád mn. č. podst. jmen všech rodů na tvrdou souhlásku či na -а → koncovka -ам ; na měkkou souhlásku či na -я → koncovka -ям (L24)
	4. pád = 1. pád mn. č. neživotných podst. a příd. jmen 4. pád = 2. pád mn. č. životných podst. a příd. jmen

	2. pád mn. č. podst. jmen mužského rodu na měkkou souhlásku (kromě -й) → koncovka -ей (L24)
Přídavná jména	3. stupeň příd. jmen – самый + základní tvar příd. jména + koncovky tvrdých a měkkých příd. jmen (<i>хороший, лучший</i>) (L19)
	Česká ženská příjmení: ve 3. pádě j. č. koncovka -ой (L19)
	2. pád mn. č. příd. jmen tvrdých → koncovka -ых + změkčení: зу, ку, ху a u příd. jmen <i>большой, хороший</i> (L19)
	7. pád j. č. příd. jmen tvrdých mužského rodu → koncovka -ым 7. pád j. č. příd. jmen tvrdých ženského rodu → koncovka -ой (L20)
	2. stupeň příd. jmen – přípony -ее, -е , (příp. -же) + změna kmenové souhlásky, tvoření od jiného kmene (L24)
	3. pád mn. č. příd. jmen tvrdých → koncovka -ым ve všech rodech 3. pád mn. č. příd. jmen měkkých → koncovka -им ve všech rodech (L24)
	Analytický způsob tvoření 2. stupně příd. jmen: более + základní tvar příd. jmen (L25)
	6. pád j. č. příd. jmen tvrdých v mužském a středním rodě → koncovka -ом / v ženském rodě → koncovka -ой 6. pád j. č. příd. jmen měkkých v mužském a středním rodě → koncovka -ем / v ženském rodě → koncovka -ей (L26)
Zájmena	Přivlastňovací zájmena его, её, их : nesklonná (L21)
	Osobní zájmena он, она ve 4. pádě → его, её (L24)
	Přivlastňovací zájmena твой, ваш ve 3. pádě j. č. v mužském a středním rodě → твоему, вашему / v ženském rodě → твоей, вашей (L24)
	Neurčitá zájmena s částicí -нибудь → кто-нибудь, что-нибудь, какой-нибудь atd. (L24)
	Neurčitá zájmena s částicí -то → кто-то, что-то, какой-то, кому-то atd. (L25)
Číslovky	Řadové číslovky v 6. pádě j. č. mužského rodu (<i>в первом году</i>) (L19)
	Čtení složených číslovek (<i>в 1997 году</i>) (L19)
Slovesa	Podmiňovací způsob sloves → sloveso v minulém času + бы (L20)
	Časování sloves искать, хотеть, мочь (<i>помочь, смочь</i>) (L21)
	Vidová dvojice sloves мочь – смочь (L21)
	Časování sloves быть (<i>забыть</i>), экономить (L22)
	Časování sloves na -овать, -ировать + rozkazovací způsob (<i>использовать, реагировать, пользоваться чем, участвовать в чём, сортировать</i>) (L22)
	Rozkazovací způsob pro 1. osobu mn. č. → давай, давайте + tvar 1. osoby mn. č. dokonavého slovesa (L26)
	Časování slovesa давать (L26)
	2. stupeň příslovčí jako u příd. jmen (L24)

Příslovce	Neurčitá zájmenná příslovce s částicí -нибудь → когда-нибудь, где-нибудь, куда-нибудь atd. (L24)
	Neurčitá zájmenná příslovce s částicí -то → когда-то, как-то, где-то, куда-то, откуда-то atd. (L25)
Spojky	Spojka потому что (L21)
	Vztažná zájmena который, которая, которое : skloňují se jako příd. jména tvrdá, vystupují v roli spojky u vedlejších vět přívlastkových (L21)
	Spojka Если... то (L22)
	Spojka чтобы – může být následovaná infinitivem (L22)
	Spojka чем – vyjádření srovnání
Syntax	České „musí být... jaký, jaká“ a „nesmí být... jaký, jaká“ → Он (не) должен быть... каким / она (не) должна быть... какой (L20)
	České „nemám, nemáš...“ → у меня нет, у тебя нет... + 2. pád j. č. podst. jm. (L20)
	Infinitivní věty typu Что мне надеть? – v češtině otázky s modálním slovesem „mít“ (L20)
	Vazba slovesa работать кем/чем (L21)
	Náhrada přídavných jmen slovesných vedlejší větou (L25)

Tabulka přehledně shrnuje, jaké gramatické prostředky autorský kolektiv považuje za nezbytné k osvojení na úrovni B1. Co se proporcionality jednotlivých kategorií týče, je zřejmé, že některým slovním druhům je věnovaná významná pozornost, zatímco s jinými se systematicky pracuje zřídka a některá jsou zcela opomíjena – zde stojí za zmínku především předložky. Celkově můžeme shrnout, že největší zastoupení mluvnického učiva tvoří skloňování podstatných a přídavných jmen, stupňování přídavných jmen a časování nepravidelných sloves. S ohledem na posloupnost gramatických jevů si však můžeme v některých případech všimnout jisté nelogičnosti. Například osvojování třetího stupně přídavných jmen (19. lekce) předchází stupni druhému (24. lekce) a opisný tvar druhého stupně se nachází až na konci 25. lekce. Adekvátnost obsahu učebnice budeme hlouběji posuzovat v podkapitole 6.1.1.

Mluvnické učivo obsažené v učebnici doplňuje gramatický přehled na konci pracovního sešitu. Tato příloha obsahuje jak gramatické učivo probrané v daném díle, tak látku starší, již si žáci mohou tímto způsobem osvěžit. Avšak příliš nerozumíme záměrům autorů, protože nejen že přehled obsahuje jen vybrané gramatické prostředky z tohoto dílu (podstatná jména, přídavná jména a zájmena), ale starší učivo je rovněž neúplné – omezuje se pouze na přehled některých vzorů skloňování podstatných a přídavných jmen.

Proto pokud má tato část sloužit jako shrnutí mluvnického učiva celé třídištní učební sady, musí obsahovat všechny zásadní gramatické jevy probrané ve třetím díle a u opakování doplnit zbývající vzory skloňování podstatných jmen a začlenit důležité gramatické poučky, tabulky a pravidla ostatních slovních druhů, např. skloňování již probraných druhů zájmen a číslovek, I. a II. časování sloves, základní syntaktické konstrukce atd.

6.1.1 Porovnání gramatického učiva v souboru *Klass! 3* s požadavky Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka pro úroveň B1

Zatím byl podán souhrnný přehled všech gramatických jevů, které učební soubor *Klass! 3* explicitně prezentuje a upevňuje pomocí řady řečových cvičení (tabulka 1). Tento seznam učiva k dosažení úrovně B1 přirozeně nestačí, a proto učebnice zahrnuje řadu textů, ve kterých žáci přicházejí do styku s mnoha dalšími mluvnickými prostředky implicitně, tj. učebnice na ně cíleně nepoukazuje.

S ohledem na první skupinu gramatiky, totiž účelně probíranou látku, standard obsahuje všechny jevy uvedené v tabulce 1, nicméně toto učivo pokrývá velmi malé procento všech požadavků stanovených standardem. Pokud však zohledníme i ostatní mluvnické prostředky, na jejichž existenci žáci nejsou upozorňováni a jejichž tvorba a použití nejsou vysvětleny, zbývá jen málo gramatických jevů doporučených standardem, kterým *Klass! 3* nevěnuje žádnou pozornost.

Pokud začneme substantivy, většinu doporučení učební soubor alespoň částečně naplňuje. S uvedenými kategoriemi, jmenovitě životnými a neživotnými podstatnými jmény, jejich rodem a číslem, pádovým systémem a skloňováním a významem pádů, jsou žáci obeznámeni a často s nimi pracují. Většinou se učebnice soustředí na osvojení dílčí části daného jevu (např. koncovka podstatného jména ve 3. pádě jednotného čísla mužského rodu). S ohledem na uvedené významy jednotlivých pádů podstatných jmen se téměř všechny v učebnici vyskytují, avšak jsou zde výjimky – vyjádření data (nominativ), označení části celku (genitiv), vyjádření přání a očekávání (genitiv), vyjádření přípustky předložkou *несмотря на* (akuzativ) a podmínek či okolností předložkou *при* (lokál).

Přídavná jména, zájmena a číslovky jsou pokryté kompletně, přestože se u všech tří slovních druhů stejně jako u podstatných jmen prezentují jen vybrané části daného mluvnického učiva. Z přídavných jmen se účelně prezentuje jejich skloňování (byť jen vybrané pády) a pádový systém, zatímco jmenné tvary a shodu přídavných jmen

s podstatnými v rodě, čísle a pádě žáci vnímají implicitně. Se zájmeny se žáci setkávají především v textech (skloňování a použití zájmen osobních, tázacích, ukazovacích, určitých, záporných a zvratného *себя*) kromě vybraných přivlastňovacích zájmen (*мой, ваш, его, её, их*), na které učebnice cíleně upozorňuje. Neurčitá zájmena, se kterými se v učebnici systematicky pracuje, však standard stanovuje až pro jazykovou úroveň B2. Z číslovek jsou explicitně prezentovány jen řadové číslovky, zatímco číslovky základní se spolu s numeralii ve spojení s adjektivy nebo substantivy objevují pouze v textech.

Většina bodů u sloves je rovněž alespoň částečně pokryta, např. výskyt infinitivu v infinitivních větách nebo demonstrace dokonavého a nedokonavého vidu na vidové dvojici *мочь-сметь*. Pravidla tvoření vidových dvojic však učebnice neuvádí. Absence vysvětlení jevu či pravidel pro jejich tvoření je v učebním souboru poměrně častá i u jiných mluvnických prostředků, avšak je rozdíl, jestli vysvětlení chybí u přechodných a nepřechodných sloves, kdy tato neznalost většinou nebrání úspěšné komunikaci, nebo přídavných jmen slovesných a přechodníků, které se v učebnicových textech vyskytují v hojném počtu. V tomto případě učebnice žáky seznamuje pouze s tím, jak nahradit přídavná jména slovesná vedlejší větou. Nicméně ač žáci nejsou povinni tyto slovesné tvary používat v produktivní řeči, musí jim rozumět ve čteném či slyšeném projevu, a proto je podle našeho názoru explicitní vysvětlení jejich tvoření nezbytné. Co se týče zbylé předepsané gramatiky, časování pravidelných sloves se zde explicitně neopakuje a třídy sloves také nejsou systematicky uchopeny. Některé třídy jsou prezentovány nově (*чувствовать-чувствую, давать-дают, мочь-могут, хотеть-хотят*), zatímco ostatní se v rámci opakování vyskytují v různých textech. S ostatním stanoveným mluvnickým učivem týkajícím se sloves se žáci setkávají jen při rozvoji receptivních řečových dovedností (přítomný, minulý a budoucí čas, imperativ, slovesné vazby, slovesa s částicí *-ся*, pohybová slovesa bez předpony a s předponou).

Příslovce a pomocná (neplnovýznamová) slova jsou v učebním souboru prezentována především implicitně. Při analýze jsme v učebnici zaznamenali častý výskyt predikativních příslovců a všech uvedených druhů adverbii rozdělených podle toho, jaké okolnosti chceme vyjádřit (příslovce místa, času, způsobu a míry, příslovce tázací, záporná). Více času je věnováno neurčitým příslovcům a stupňování, které se probírá společně se stupňováním adjektiv. Naopak předložky se objevují výhradně implicitně a částice pouze zřídka explicitně ve spojení s jinými slovními druhy (částice *то, нибудь*,

бы). Na řadu spojek a spojovacích výrazů jsou žáci účelně upozorňováni (*чтобы, если, который*), avšak s většinou přicházejí do styku při recepci.

S ohledem na syntax je několik předepsaných syntaktických konstrukcí probíráno s následnou systematickou fází upevňování – mezi nimi vyjádření nutnosti se slovem *должен/должна*, oznamovací záporná věta *У меня нет*, tázací infinitivní věty typu *Что мне надеть?*, vazba slovesa *работать*, náhrada přídavných jmen slovesných vedlejší větou, vyjádření gramatického a logického podmětu pomocí podstatných jmen ve spojení se zájmeny (*много, несколько*) a vyjádření přísudku formou 2. stupně přídavného jména. Ostatním syntaktickým prostředkům jsou žáci vystaveni pouze při recepci textů. To se týká zbývajících druhů jednoduché věty, dvojčlenných a jednočlenných vět s různými obměnami podmětu a přísudku, dalších způsobů vyjádření přísudku a gramatického a logického podmětu ve větě, vyjmenovaných možností vyjádření vztahů ve větě, slovosledu a uvedených druhů souvětí. Pouze pravidlům pro převádění přímé řeči na nepřímou a aktuálnímu větnému členění není věnována speciální pozornost. Zde můžeme shrnout, že učebnice upozorňuje především na syntaktické konstrukce, které se liší od češtiny a činí českým žákům potíže, zatímco shodné syntaktické prostředky explicitně prezentovány nejsou (např. přímá a nepřímá řeč, slovosled aj.), což považujeme za adekvátní v českém vzdělávacím prostředí.

Přestože je ruský standard mnohem podrobnější a konkrétnější než české kurikulární dokumenty (viz kapitola 2), při analýze obsahu gramatického učiva *Klassu!* 3 i ostatních učebních souborů nám znesnadňovaly práci některé příliš široké pojmy vymezující především podstatná jména, přídavná jména a slovesa. Právě proto je žádoucí, aby závěrečný přehled gramatiky v pracovním sešitě *Klassu* obsahoval kompletní souhrn gramatického učiva, které by měl žák na úrovni B1 ovládat. Při tomto tvrzení se můžeme opřít právě o ruský standard, který stanovuje všeobecnou znalost určitých kategorií (skloňování podstatných jmen, příd. jmen, zájmen aj.), jež by se následně měly odrazit v gramatickém přehledu.

K výsledkům analýzy je potřeba dodat, že některé gramatické prostředky jsou obsaženy velmi často (např. příčestí a přechodníky), některé často (spojení predikativních příslovcí s infinitivem v přísudku aj.) a jiné jsme v učebnici zaznamenali jen jednou (vyjádření příčiny předložkou *благодаря*, původce děje v pasivu v instrumentálu, vedlejší větu příslovečnou měrovou atd.). Celkově však můžeme konstatovat, že až

na výjimky učební soubor obsahuje všechny gramatické jevy vytyčené Standardem pro výuku ruštiny jako cizího jazyka, z nichž menšina je účelně prezentovaná s navazujícím systematickým upevňováním, zatímco s většinou žák přichází do styku implicitně bez speciálního upozornění a vysvětlení.

6.2 Pojechali 5

*Pojechali 5*¹²⁴ představuje druhý analyzovaný učební soubor a i zde zaujímá gramatika poměrně významnou pozici. Kromě první lekce, která účelně vysvětluje pouze jeden gramatický jev, ostatní tematické celky prezentují průměrně 3–5 nových mluvnických prostředků s následnými cvičeními k jejich osvojení.

Poučky a pravidla týkající se gramatiky jsou v učebnici jednotně vytištěny na žlutém podtextu, a to napomáhá rychlé orientaci žáků v knize. Dle našeho názoru je zde barevné odlišení efektivnější než v *Klassu! 3*, neboť žlutá barva na bílém podtextu je kontrastnější, a tedy upoutává žákovu pozornost do větší míry než bílá na světlém odstínu jiné barvy. Především pro vizuální typy žáků je *Pojechali 5* v tomto směru vhodnější, neboť větší soustředěnost vede k účinnějšímu a rychlejšímu zapamatování. Z formálního hlediska jsou poučky a pravidla přehledné díky jejich rozvržení do schémat a tabulek. Namísto užití dlouhých souvislých vět autoři zvolili jinou strategii prezentace pravidel, totiž jejich popsání v bodech, velmi často s uvedením českého překladu. Probírané mluvnické učivo se zpravidla díky překladu a uvedeným příkladům obejde bez dodatečného vysvětlení, avšak kde takový postup není možný, jsou objasňující poučky formulované v českém jazyce. Umístění gramatického učiva nemá napříč lekcemi ostré hranice, avšak vždy následuje po úvodním poslechu a lexikálních cvičení a končí před závěrečnými produktivními úkoly. Na rozdíl od *Klassu! 3* je nové mluvnické učivo představeno zpravidla deduktivně, přestože příklady demonstrující daný jev většinou předcházejí zformulované poučce (viz podkapitola 4.2.2).

Při porovnání pojetí gramatiky v *Klassu! 3* (tabulka 1) a obsahu gramatického učiva v učebním souboru *Pojechali 5* (tabulka 2) je na první pohled zřejmé, že *Pojechali 5* zahrnuje méně mluvnických prostředků, na které žáky cíleně upozorňuje a jejichž kontrolované osvojování je realizováno následnými řečovými cvičeními. V tabulce je učivo opět rozděleno na slovní druhy a skladbu, přičemž je zachována posloupnost, v jaké

¹²⁴ srov. Žofková, H. et al., 2008 – UČ.

jde za sebou v učebnici. V každém řádku je v závorce uvedeno číslo lekce, která daný gramatický prostředek prezentuje a vysvětluje.

Tabulka 2: Pojechali 5 - Souhrn explicitně prezentovaného mluvnického učiva

Podstatná jména	Skloňování podstatných jmen rodu ženského zakončená na ь → vzory часть a мышь (L1)
Přídavná jména	Skloňování přídavných jmen měkkých podle vzoru летний (L2)
Zájmena	Пока! – Ahoj! (L2)
	Друг друга – skloňování (L4)
	Skloňování záporných zájmen никто, ничто (L6)
Slovesa	Časování slovesa учить(ся) – 1. os. j. č./ mn. č., 2. os., j. č., 3. os. mn. č (L2)
	Časování slovesa здороваться (L3)
	ОРАКОВÁNÍ – Rozkazovací způsob (L3)
	Časování sloves садиться, сесть, сидеть (L5)
	Časování sloves сойти, выйти, войти, пойти (L5)
Пříslowce	пока – dosud, zatím (L2)
Předložky	Předložka по кому/чему (L3)
	Předložka от кого/чего (что-нибудь от гриппа) (L4)
Spojky	пока – zatímco, dokud (L2)
	потому что, так как, поэтому – vyjádření příčiny a důvodu (L3)
Syntax	Vyjádření přibližného údaje – obrácený slovosled (Ему лет 35.) (L2)
	Кому придётся/пришлось что – další vyjádření nutnosti (L3)
	У меня болит/болят что (L4)
	Infinitivní věty typu Тебе помочь? – české „mám“ (L4)
	Infinitivní věty typu Как попасть? – Jak se dostanu? (L5)
	ОРАКОВÁNÍ – slovesné vazby (např. заниматься чем) (L6)
	Slovesa s odlišnou vazbou: ухаживать за, скрывать от, зависеть от (L6)
	обещать, просить, советовать + infinitiv (L6)
	Slovní zápor не, а (Это был не Зерг, а на самом деле индюк) (L6)

V tomto souboru je zastoupení jednotlivých slovních druhů odlišné. Skloňování základních podstatných a přídavných jmen je pokryto zejména v předchozích dílech

Pojechali, a proto je v pátém dílu věnovaná větší pozornost jiným oblastem, především slovesům a skladbě. V rámci nich se klade důraz zvláště na časování nepravidelných sloves, slovesné vazby odlišné od češtiny a vazby s infinitivem. Ostatní slovní druhy jsou pokryty méně, zatímco číslovky takto kontrolovaně probírány nejsou, neboť základní a řadové číslovky žáci ovládají již z předešlých dílů. Pokud se v textech objevují složené číslovky v jiném než prvním pádě, je v závorce uveden i písemný přepis, aby žáci mohli číselný údaj správně přečíst.

Gramatický přehled přiložený na konci učebnice je velmi zdařile zpracovaný. Na rozdíl od *Klassu!* 3 se neomezuje pouze na některé slovní druhy, ale zahrnuje komplexní přehled gramatického učiva probraného ve všech pěti dílech. U podstatných jmen jsou přehledně vyskloňovány vzory měkkého a tvrdého skloňování pro všechny rody s doplňujícím komentářem, zatímco přídavná jména zahrnují skloňování tvrdých a měkkých přídavných jmen a jejich stupňování. U zájmen je nejenže uveden přehled neurčitých zájmen a skloňování osobních, tázacích a záporných zájmen, ale jako jediný slovní druh obsahuje rovněž učivo zatím neprobrané (s poznámkou „*Budete se učit*“) – skloňování přivlastňovacích a ukazovacích zájmen. Dále si žáci mohou zopakovat základní a řadové číslovky, časování sloves (včetně zvrtných), tvoření budoucího a minulého času pravidelných a vybraných nepravidelných sloves a také rozkazovací a podmínovací způsob sloves pravidelných. Velmi kladně hodnotíme i přehled některých obtížnějších sloves s jejich gramatickými tvary v přítomném a minulém čase a rozkazovacím způsobu. Dále následuje stručný přehled příslovcí s poznámkou o tvoření druhého stupně a posledním oddílem je skladba, která obsahuje poměrně rozsáhlý seznam důležitých vazeb, jež se odlišují od češtiny. Celá příloha je velmi přehledně zpracovaná a slouží žákům-uživatelům jako spolehlivá opora ve výuce ruského jazyka, především pak gramatiky.

6.2.1 Porovnání gramatického učiva v souboru *Pojechali 5* s požadavky Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka pro úroveň B1

Všechny gramatické jevy uvedené v tabulce 2 zahrnuje i Standard pro výuku ruštiny jako cizího jazyka, často však nejsou vyjmenovány přímo, ale pomocí zastřešujícího pojmu (např. časování sloves *учиться*, *здороваться* a *садиться* spadá do kategorie sloves s částicí *-ся*). Kromě mluvnického učiva, s nímž učební soubor systematicky pracuje, obsahuje přirozeně i mnoho dalších gramatických prostředků,

na které neupozorňuje a se kterými žáci přicházejí do styku v průběhu recepcie obsažených textů.

Pokud zohledníme obě skupiny gramatického učiva, se kterými jsou žáci v učebnici seznamováni, téměř všechny body doporučené standardem učební soubor *Pojechali 5* alespoň do určité míry splňuje. I zde se setkáváme s tím, že učebnice pokrývá některé široké body jen částečně, avšak na rozdíl od *Klassu! 3* zde významnou roli hraje souhrnný gramatický přehled, který doplňuje gramatické učivo, jež je prezentováno v pátém díle.

Ve vztahu k podstatným jménům učebnice obsahuje téměř všechny gramatické jevy doporučené standardem. Implicitně žáci přicházejí do styku s životnými a neživotnými substantivy, jejich rodem a číslem a pádovou soustavou. Naopak systematicky a cíleně jsou vedeni ke schopnosti vyskládat podstatná jména ženského rodu končících na měkký znak. Zbýlé vzory skloňování jsou shrnuty v závěrečném přehledu. Co se užití jednotlivých významů všech pádů týče, nebyly v učebnici zaznamenány pouze tři z předepsaných, jmenovitě označení části celku (genitiv), charakteristika a popis osoby či předmětu (genitiv) a vyjádření přípustky předložkou *несмотря на* (akuzativ).

Gramatické učivo týkající se přídavných jmen, zájmen a číslovek je plně v souladu s požadavky ruského standardu. Nejenže texty v učebnicích často obsahují jmenné tvary a stupňované tvary adjektiv, ale žáci při četbě a poslechu vnímají i jejich pádovou soustavu a shodu přídavných jmen se jmény podstatnými. Ze zájmen texty opakovaně zahrnují nejen všechny uvedené druhy zájmen, ale i zájmena neurčitá, jež standard ve svých požadavcích neuvádí. Explicitně učebnice prezentuje pouze skloňování přídavných jmen měkkých, skloňování záporných zájmen a zájmena *один один* vyjadřující vzájemnost. Již jsme poznamenali, že s číslovkami učebnice systematicky nepracuje, avšak požadavky standardu splňuje. Základní a řadové číslovky byly probrány v předchozích dílech *Pojechali*, jsou tedy zahrnuty v závěrečném gramatickém přehledu a hojně se vyskytují v obsažených textech. Užití číslovek ve spojení s podstatnými a přídavnými jmény je pro žáky také částečně opakováním a zatím neosvojené tvary složených číslovek v jiném než prvním pádě jsou slovně přepsány vždy za číselným údajem. Celkově musíme konstatovat, že žáci jsou v učebnici vystaveni číslovkám v mnohem větší míře než v *Klassu! 3*.

S ohledem na kategorii sloves učebnice účelně upozorňuje na infinitiv (vazby s infinitivem), imperativ, rekcí vybraných sloves (viz syntax), slovesa končící na *-ся* a pohybová slovesa s předponami (časování sloves *coŭtu, выйду, воюму, ноюму*). Implicitně přicházejí žáci do styku s ostatními mluvnickými prostředky předepsanými ve vztahu k slovesům, a sice s dokonavým a nedokonavým videm sloves, přítomným, minulým a budoucím časem, uvedenými slovesnými třídami a tranzitivitou sloves. Co se přídatných jmen slovesných a přechodníků týče, nevěnuje jim učebnice pozornost ani při výkladu gramatiky, ani v obsažených textech. Jelikož s nimi žáci nepřicházejí do styku ani receptivně, domníváme se, že vysvětlení jejich tvoření není nezbytné na rozdíl od *Klassu! 3*, ve kterém se tyto slovesné tvary vyskytují v hojném počtu napříč celou učebnicí. *Pojechali* však ve skutečnosti splňuje i tento požadavek, neboť se této problematice poměrně podrobně věnuje ve svém šestém díle (viz 6.3).

Ve vztahu k příslovcím učebnice upozorňuje pouze na použití mnohovýznamového slova *нока*, zatímco ostatní předepsané učivo (druhy a stupňování příslovcí) si žáci osvojují jen při rozvoji receptivních řečových dovedností. Pomocná slova jsou v učebním souboru rovněž pokryta kompletně. Většině jsou žáci vystaveni implicitně, pouze užití předložek *но* a *ом* a spojek *нока, номому что, так как* a *поэтому* žáci systematicky procvičují.

Úloha skladby je v učebním souboru významná, neboť explicitně prezentuje poměrně velký počet syntaktických konstrukcí. Mezi nimi je například obrácený slovosled pro vyjádření přibližného údaje, vyjádření nutnosti pomocí slovesa *нпуітмусь*, infinitivní věty, vybrané slovesné vazby atd. Z požadavků na syntax nebyly při analýze zaznamenány pouze následující body - vyjádření přísudku spojením predikativního adjektiva a infinitivu, přechodníkové konstrukce, převod přímé řeči na nepřímou a principy aktuálního větného členění. Stejně jako v *Klassu! 3*, i zde můžeme konstatovat, že autoři berou zřetel na mateřský jazyk uživatelů souboru a vyzdvihují zejména odlišné vazby a pravidla od češtiny, zatímco na ty shodné neupozorňují (např. přímá a nepřímá řeč, aktuální větné členění). Se zbylými požadavky stanovenými pro skladbu je obsah gramatického učiva souboru *Pojechali 5* v souladu, byť se s nimi žáci setkávají v převážné většině pouze receptivně.

Před samotným shrnutím musíme opět doplnit, že ani v tomto učebním souboru není zastoupení doporučeného gramatického učiva rovnoměrné. Některé mluvnické jevy

jsme zaznamenali velmi často (např. stupňování přídavných jmen, imperativ, spojení predikativních příslovcí *нужно, можно, надо, нельзя* s infinitivem), zatímco jiné zřídka nebo vůbec (přechodníky, přídavná jména slovesná, vyjádření přísudku pomocí přídavného jména apod.).

Na základě provedené analýzy můžeme učinit závěr, že z hlediska obsahu gramatického učiva nejsou v *Pojechali 5* reflektovány pouze jednotky mluvnických prostředků z kategorie substantiv, sloves a syntaxe, jež jsou doporučené Standardem pro výuku ruštiny jako cizího jazyka pro úroveň B1. Převážnou většinu požadavků vztahujících se k výuce gramatiky učební soubor splňuje.

6.3 Pojechali 6

Třetím analyzovaným učebním souborem je šestý díl *Pojechali*¹²⁵, avšak od zbývajících souborů se odlišuje tím, že dovádí žáky na úroveň B1/B2. Proto se na obsah gramatiky souboru vztahuje nejen Standard pro výuku ruštiny jako cizího jazyka stanovující požadavky pro jazykovou úroveň B1, ale i ruský standard pro úroveň B2. V této práci budeme obsah mluvnického učiva souboru *Pojechali 6* porovnávat pouze se standardem, jenž formuluje obsah výuky na úrovni B1, aby byl zachován jednotný postup při analýze a obsah práce koreloval se stanoveným cílem.

Skutečnost, že soubor dovádí žáky na úroveň B1/B2, tedy úroveň vyšší než ostatní analyzované soubory, se významně odráží na celkové koncepci gramatického učiva. Skladba vět v obsažených textech je komplikovanější, a tedy obtížnější na porozumění v důsledku častého výskytu složitých souřadných a podřadných souvětí, přechodníků, přídavných jmen slovesných, interpozičního slovosledu (obmykání) a syntaktických vazeb odlišných od češtiny. Zaznamenána byla rovněž vysoká četnost trpných příčestí, jmenných tvarů přídavných jmen, nepravidelných sloves a číslovek v jiném než prvním pádě.

Co se týče zastoupení gramatiky v učebnici, přisuzují autoři mluvnické stránce jazyka často velký význam. Oproti pátému dílu *Pojechali* se šestý díl věnuje gramatice podstatně více, což jasně vyplývá i z tabulky 3, která podává přehled o mluvnickém učivu, na které je v učebnici upozorňováno a které je účelně osvojováno žáky. Nutno

¹²⁵ srov. Žofková, H. et al., 2011 – UČ.

podotknout, že na celkovém dojmu významného zastoupení gramatiky v souboru se podílí nejen nové učivo, ale i velký podíl gramatické látky, jež slouží pouze k opakování. Nově je v každé lekci explicitně prezentováno 3–6 gramatických jevů, které jsou doplněny o 1–2 prostředky k zopakování. Opakování probrané gramatiky, již si mají žáci osvěžit, a připravit se tak na související novou gramatiku, která rozšiřuje již nabyté znalosti, téměř výlučně předchází prezentaci nového mluvnického učiva. Stejně jako v předcházejícím díle přicházejí žáci s mluvnickým učivem do styku po úvodních lexikálních cvičeních a před závěrečnými produktivními úlohami. I zde obsahuje učebnice souhrnný gramatický přehled v závěru knihy.

Formální stránka prezentace nového gramatického učiva se shoduje s pátým dílem. Gramatické poučky jsou vytištěny na žlutém podtextu s grafickým zvýrazněním důležitých slov a koncovek, na něž má žák orientovat svou pozornost, a pokyny k zopakování si starší gramatické látky jsou psané modrým písmem spolu s případným odkazem na závěrečný gramatický přehled. Poučky a pravidla jsou opět formulovány v českém jazyce a místo souvislého textu jsou v učebnici zaneseny v bodech, sloupcích a schématech. Při prezentaci nových gramatických prostředků převažuje deduktivní způsob nad induktivním.

Tabulka 3: Pojechali 6 - Souhrn explicitně prezentovaného mluvnického učiva

Podstatná jména	OPAKOVÁNÍ – skloňování podst. jmen mužského rodu v 6. pádě jednotného čísla (L2)
	6. pád j. č. některých podst. jmen rodu mužského má po předložkách в, на přízvučnou koncovku -у/-ю . (L2)
	OPAKOVÁNÍ – skloňování podst. jmen mužského rodu v množném čísle (L2)
	Zvláštnosti v koncovkách mn. č. podst. jmen I: 1. pád mn. č. podst. jmen končí na přízvučnou koncovku -а/-я + 2. pád j. č. X 1. pád mn. č. - rozdíl v přízvuku mezi stejnými koncovkami (L2)
	Zvláštnosti v koncovkách mn. č. podst. jmen II: vzor англичанин (L2)
	Zvláštnosti v koncovkách mn. č. podst. jmen III: vzor котёнок (L2)
	Skloňování podst. jmen stř. rodu имя, время (L2)
	Skloňování podle vzorů друг, брат (L3)
	Skloňování podle vzorů дочь (L3)
	OPAKOVÁNÍ – 7. pád j. č. podst. jmen rodu mužského a ženského (L6)

	7. pád j. č. podst. jmen s kmenem končícím na -ж, -ш, -ч, -щ, -ц → o koncovce rozhoduje přízvuk (L6)
	2. pád mn. č. podst. jmen rodu mužského končící na -ц → o koncovce rozhoduje přízvuk X u jmen končící na -ж, -ш, -ч, -щ přízvuk nerozhoduje (L6)
Přídavná jména	OPAKOVÁNÍ – tvoření 3. stupně přídavných jmen (L1)
	Krátké tvary příd. jmen v přísudku – pravidla užití (L5)
	OPAKOVÁNÍ – Stupňování příd. jmen (L5)
	3. stupeň příd. jmen tvořen opisnými tvary: 2. stupeň + всех/всего (L5)
Zájmena	Skloňování přivlastňovacích zájmen – мой, наш + Přivlastňovací zájmena его, её, их jsou nesklonná (L3)
	OPAKOVÁNÍ – záporná zájmena никто, ничто (L3)
	Skloňování záporných zájmen некого, нечего + jejich užití v předložkových pádech (L3)
Číslovky	Čtení desetinných čísel (L1)
	OPAKOVÁNÍ – řadové číslovky a jejich skloňování (L1)
	OPAKOVÁNÍ – 2. pád j. č. podst. jména po číslovkách 2, 3, 4 (L3)
Slovesa	Přídavná jména slovesná činná a trpná – srovnání s Čj, koncovky (L1)
	OPAKOVÁNÍ – časování sloves
	Slovesný vid – tvoření pomocí předpon a přípon (L4)
	Přechodníky – tvoření, druhy, srovnání s Čj při překladu (L4)
	Časování slovesa пить (L4)
	OPAKOVÁNÍ – tvoření rozkazovacího způsobu u sloves (L6)
Předložky	Между кем/чем, среди кого/чего (L5)
	Česká předložka по v časových významech: после, через, спустя (L6)
	По – překlad do Čj
Syntax	Vazba являться чем – sloveso se pojí se 7. pádem (L1)
	Vyjádření přesné míry se slovy длина, ширина, высота, глубина, вес (L1)
	Slovesné vazby vybraných sloves odlišné od češtiny – переехать на (в), привыкать к, считать кого кем, отказаться от, балдеть от (L3)
	Infinitivní věty typu: Есть кому верить. Некому верить. Игорю есть с кем посоветоваться. Игорю не с кем посоветоваться. (L3)
	Vybrané vazby odlišné od Čj – снять по, отзывы о, впечатление от (L5)

Tabulka 3 je koncipována obdobně jako u předcházejících učebních souborů. Je patrné, že nejčastěji zastoupena jsou podstatná jména, v rámci nichž se učební soubor

soustřeďuje na zvláštní skloňování jmen podle uvedených vzorů. Slovesa a syntax jsou rovněž významně pokryta, zatímco zastoupení ostatních probíraných slovních druhů je zpravidla rovnoměrné. Na příslovce a spojky učební soubor explicitně neupozorňuje, přičemž opakování příslovcí je zahrnuto v závěrečném gramatickém přehledu. Uspořádání mluvnického učiva je založeno na logické posloupnosti, zejména pak oceňujeme soustavné navazování na stávající znalosti žáků, kdy jsou před prezentací nové gramatiky vedeni k zopakování již probrané gramatické látky, aby na ni mohli plynule navázat a rozšířit tak své znalosti.

Souhrnný přehled mluvnického učiva je opět přiložen na konci učebnice a jeho struktura se shoduje s uspořádáním přehledu z pátého dílu *Pojechali*. Analyzovaný přehled je přirozeně obsáhlejší, neboť navíc zahrnuje gramatické prostředky probrané v šestém díle. Přehled poskytuje žákům poměrně vyčerpávající souhrn již probraného mluvnického učiva, a představuje tak velice užitečnou pomůcku ve výuce ruštiny jako dalšího cizího jazyka. Žáci jsou na něj odkazováni jednak před uvedením nové gramatiky, aby si osvěžili již osvojené učivo, jednak do něj mohou kdykoliv nahlédnout podle vlastních potřeb.

6.3.1 Porovnání gramatického učiva v souboru *Pojechali 6* s požadavky Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka pro úroveň B1

V porovnání s ruským standardem, jenž formuluje požadavky na obsah gramatiky ve výuce ruštiny pro úroveň B1, splňuje učební soubor *Pojechali 6* valnou většinu bodů v dokumentu. Vybraným gramatickým jevům se učebnice věnuje do větší hloubky (viz tabulka 3), zatímco s ostatními přicházejí žáci do styku pouze při recepci textů.

Ze substantiv se žáci učí skloňovat zvláštní podstatná jména a jsou upozorněni na koncovky některých jmen v určitých pádech, které se vymykají obvyklým paradigmátům. Ostatní body, ať už obecné jevy či konkrétní významy jednotlivých pádů, se vyskytují pouze v textech určených k poslechu či čtení. Pouze vyjádření data (nominativ, genitiv), charakteristika a popis osoby či předmětu (genitiv) a přípustka s předložkou *несмотря на* (akuzativ) nebyly v učebním souboru zaznamenány v žádné podobě.

Adjektiva, pronomina a numeralia jsou zastoupena poměrně rovnoměrně a dle doporučení standardu soubor bez výjimek splňuje všechny body vztahující se k daným

třem slovním druhům. Explicitně učebnice prezentuje užití jmenných tvarů přídavných jmen v přísudku, stupňování adjektiv, deklinaci a použití přivlastňovacích a záporných zájmen, desetinná čísla a základní číslovky ve spojení se substantivy a číslovky řadové. S ostatními předepsanými jevy žáci do styku přicházejí, avšak bez doplňujícího vysvětlení či procvičování.

Na kategorii sloves je kladen poměrně velký důraz, neboť nemalý podíl předepsaných bodů autoři do svého učebního souboru zařadili tak, aby si je žáci vědomě a systematicky osvojili. Do této skupiny gramatických jevů patří dokonavý a nedokonavý vid sloves, první a druhé časování sloves, časování slovesné třídy *numb*, tvoření imperativu, rekce vybraných sloves a význam přechodníků a přídavných jmen slovesných spolu s pravidly o jejich tvoření. Zbylé jevy žáci vnímají jen pasivně bez nutnosti udělovat jim zvláštní pozornost.

Z pomocných slov probíhá kontrolované upevňování pouze u předložek (*между, среди, через, после, спустя, no*), zatímco vytyčené mluvnické učivo vztahující se ke spojkám a částicím je pokryto sice kompletně, zato pouze v textech bez zvláštního uchopení autory. Totéž se týká i příslovcí.

V rámci syntaxe se účelně pracuje s některými vazbami sloves a jmen (způsoby vyjádření významových vztahů ve větě), s vyjádřením přesné míry a infinitivními větami (vyjádření přísudku infinitivem). Všechny tyto syntaktické konstrukce se v češtině tvoří rozdílně, a právě proto jsou na ně žáci upozorňováni. Kromě přísudku v podobě predikativního adjektiva ve spojení s infinitivem a pravidel převodu přímé řeči na nepřímou jsou v učebnici pokryty všechny syntaktické jevy. Stejně jako v předchozích dvou souborech není ani zde explicitně poukazováno na aktuální větné členění pravděpodobně z důvodu kladného přenosu z češtiny.

Jak bylo uvedeno výše, jazyková úroveň šestého dílu *Pojechali* je vyšší než v ostatních souborech podléhajících naší analýze, a také proto je proporcionalita obsaženého mluvnického učiva odlišná. Ve větší míře jsme zaznamenali složitější syntaktické konstrukce jako věty rozvité přechodníky a příčestími, vyjádření přísudku trpným příčestím nebo interpoziční slovosled, který standard ve svých požadavcích ani neuvádí. Naopak některé jednodušší gramatické jevy se v souboru vyskytují minimálně

nebo vůbec (např. vyjádření data), což může být jen známkou toho, že jsou osvojeny již z dřívějších dílů.

Po analýze obsahu gramatického učiva v souboru *Pojechali 6* a jeho souběžném porovnání s ruským standardem jsme došli k závěru, že až na výjimky je obsah mluvnice v souladu s požadavky standardu. Gramatické jevy, jež v souboru nebyly nalezeny, se týkají především podstatných jmen a skladby, z nichž některé z nich se překrývají s chybějícími prostředky v předcházejících dvou souborech, především pak v kategorii syntaxe.

6.4 Raduga po-novomu 5

*Raduga po-novomu 5*¹²⁶ představuje další učební soubor, který podléhá naší analýze, neboť má za cíl přivést žáky na jazykovou úroveň B1. Po důkladném rozebrání učebnice usuzujeme, že autoři při rozvíjení lingvodidaktické koncepce souboru kladli na gramatiku velký důraz, jelikož v učebnici zaujímá důležitou pozici. Nové mluvnické učivo je doplněno o časté opakování již probrané gramatiky, a společně tak převažují nad ostatními jazykovými prostředky ve vztahu k podílu jejich zastoupení.

Každá lekce seznamuje žáky s 3–7 novými gramatickými jevy a opakuje 1–6 dalších mluvnických prostředků, jež by žáci již měli ovládat z předešlých lekcí též učebnice, nebo z předchozích dílů *Radugy*. V porovnání s předchozími učebními soubory obsahuje jedna lekce v *Raduze* více gramatického učiva, avšak musíme zohlednit, že tato učebnice je rozdělena pouze do pěti tematických celků, které jsou podstatně rozsáhlejší než jedna lekce v *Pojechali* nebo *Klassu*. Co se týče pokynů k zopakování látky, buď předchází výkladu nové gramatiky, neboť s ní úzce souvisí, nebo se vztahují k textům a následným úkolům. Takový postup představuje jeden z motivačních faktorů, protože tato forma opakování aktivizuje stávající znalosti žáků-uživatelů. Osvojování nové gramatické látky tedy není tak náročné, protože se propojuje s již nabytými vědomostmi. Cykličnost gramatiky hraje v tomto souboru významnou roli, protože nejenže se soubor periodicky vrací k mluvnickému učivu z předchozích čtyř dílů (stejně jako učební soubory *Pojechali*), ale systematicky opakuje i gramatiku probranou v dané učebnici.

¹²⁶ srov. Jelínek, S. et al., 2011.

Grafické zpracování učebnice je poměrně důmyslně navržené, neboť se opírá o barevnou diferenciaci učiva. Nová gramatika je prezentovaná na zeleném podtextu v kontrastu se zbývajícím bílou stranou, zatímco starší látka určená k opakování je rozlišena světle fialovým podtextem. Celkové přehlednosti gramatického učiva, a tedy lepšímu zapamatování, přispívá i typografické zdůraznění důležitých slov či jejich částí (např. koncovek). Také oceňujeme, že v příkladech, jež předcházejí shrnující formulaci poučky, jsou důležité koncovky podbarveny zeleně, aby na ně žák obrátil svou pozornost a došel s jejich pomocí ke gramatickému pravidlu sám. Mimo jiné i zde autoři zvolili přehledný způsob prezentace či opakování gramatických jevů, s nimiž se žáci setkávají v podobě schémat a tabulek. Uživatelé učebnice si tedy nemusí vypisovat pro ně relevantní informace ze souvislého textu, neboť jim je poskytnut již hotový stručný výtah s nejpodstatnějšími body. Gramatické poučky a komentáře jsou formulované v českém jazyce, přičemž česká lingvistická terminologie české žáky nerozptyluje, a dovoluje jim tedy plně se soustředit na obsah nového učiva. Při prezentaci nové mluvnické látky je využit především induktivní způsob, avšak konečné znění gramatických pravidel se často nachází bezprostředně za příklady, což může do jisté míry zamezit správné a žádoucí realizaci indukce.

Tabulka 4: Raduga po-novomu 5 - Souhrn explicitně prezentovaného mluvnického učiva

Podstatná jména	Skloňování podst. jmen мать, дочь (L2)
	Skloňování množného čísla podst. jmen брат, друг (L2)
	1. pád mn. č. podst. jmen mužského rodu se zakončením -а/-я (L3)
	7. pád j. č. podst. jmen s kmenem na -ж, -ш, -ч, -щ, -ц → o koncovce rozhoduje přízvuk (L3)
	2. pád mn. č. podst. jmen rodu mužského s kmenem na -ц → o koncovce rozhoduje přízvuk X u jmen končících na -ж, -ш, -ч, -щ přízvuk nerozhoduje (L3)
Přídavná jména	OPAKOVÁNÍ – 2. stupeň příd. jmen (L2)
	Jmenné tvary přídavných jmen v přísudku – bez vysvětlení jejich tvorby (L3)
Zájmena	OPAKOVÁNÍ – skloňování osobních zájmen (L1)
	Skloňování ukazovacích zájmen этот, тот (L1)
	Skloňování přivlastňovacích zájmen (L2)
	OPAKOVÁNÍ – skloňování zájmen кто, что (L4)

	Skloňování záporných zájmen никто, ничто, никакой + jejich užití s předložkami (L4) + ОПАКОВÁНÍ (L5)
	Skloňování záporných zájmen некого, нечего + jejich užití v předložkových pádech (L5)
Číslovky	ОПАКОВÁНÍ – vyjádření letopočtu (L2)
Slovesa	ОПАКОВÁНÍ – časování sloves (L1)
	ОПАКОВÁНÍ – slovesa s pohyblivým přízvukem (L1)
	Časování slovesa понять (L1) + ОПАКОВÁНÍ (L5)
	Slovesný vid – выбрать-выбирать, понять-понимать, владеть-овладеть чем, переводить-перевести с... на... + časování (L1)
	Časování slovesa сдать (L1)
	ОПАКОВÁНÍ – časování slovesa давать (L1)
	ОПАКОВÁНÍ – Tvoření rozkazovacího způsobu pro 2. os. j. č. a mn. č. (L2) + ОПАКОВÁНÍ (L4)
	Rozkazovací způsob pro 1. os. mn. č.: Давайте поиграем! (L2) + ОПАКОВÁНÍ (L4)
	ОПАКОВÁНÍ – podmiňovací způsob (L4)
	ОПАКОВÁНÍ – vidové dvojice sloves: принять-принимать, понять-понимать, занять-занимать (L5)
	Přehled tvoření sloves dokonavých od nedokonavých a naopak pomocí předpon a přípon nebo nepravidelně (L5)
Пříslovce	ОПАКОВÁНÍ – 2. stupeň příslovčí (L2)
	Záporná příslovce a jejich použití (L4) + ОПАКОВÁНÍ (L5)
Пředložky	Dvojice předložek: из-в, с-на (L2)
	Předložka против <i>кого/чего</i> (L3)
	ОПАКОВÁНÍ – předložkové vazby odlišné od Čj: по, после, для (L3)
	Předložky между кем/чем, среди кого/чего (L4)
Spojky	Věta účelová se spojkou чтобы + infinitiv nebo určitý slovesný tvar (L1) + ОПАКОВÁНÍ (L4)
Syntax	Vazby учиться в/на, обмениваться чем (L1)
	ОПАКОВÁНÍ – vyjádření nutnosti a možnosti (L1)
	Užití množného čísla podst. jm. ve větách typu: Я изучаю английский и русский языки . (L1)
	ОПАКОВÁНÍ – vazba slovesa понимать <i>кого/что</i> (L1)
	ОПАКОВÁНÍ – vyjádření přibližnosti: Они жили лет пять в Праге. (L2)
	Věty typu Чем кто болеет? Что у кого болит? (L3)

	Vazby лекарство от чего, заботиться о ком/чём, вспоминать о ком/чём, считать кого кем (L3)
	Vazby спрос на что, поздравлять кого с чем, желать кому чего (L4)
	Vazba являться чем – sloveso se pojí se 7. pádem (L4)
	ОПРАКОВÁNÍ – vazby vybraných sloves: интересоваться чем, увлекаться чем, участвовать в чём atd. (L5)
	Vazba привыкнуть к чему (L5)
	Infinitivní věty typu: (Мне) есть кому писать. (Мне) некому писать. (L5)

Tabulka 4 je poměrně rozsáhlá a jen dokazuje, že zastoupení gramatiky v učebním souboru *Raduga po-novomu 5* je významné. Kromě částic a citoslovcí učebnice explicitně poukazuje nejen na všechny slovní druhy, ale celkem obsáhle i na vybrané syntaktické konstrukce. Rozvržení jednotlivých oblastí opět není rovnoměrné, neboť zastoupení podstatných jmen, zájmen, sloves a skladby převažuje nad obsahem ostatních kategorií. Na rozdíl od již analyzovaných souborů zde stojí za zmínku především zájmena, která jsou v *Raduze* zastoupena někdy i vícenásobně. Mluvnické učivo je v souboru poměrně logicky uspořádané, čemuž napomáhá mimo jiné navazování na stávající znalosti žáků opakováním gramatiky, ze které vychází gramatika nová. Pokud hodnotíme uspořádání mluvnického učiva, je nutné opět vyzdvihnout jeho cykličnost, která se týká například rozkazovacího způsobu, vyjádření přibližnosti, syntaktických vazeb spojených s lékařským prostředím apod. Celkově musíme konstatovat, že je gramatické učivo v učebnici rozvrženo systematictěji než v předchozích souborech, neboť v oddílu AII žáci opakuji již osvojenou gramatiku, zatímco oddíl AIII se věnuje prezentaci nových mluvnických prostředků. V oddílu B jsou pak žáci vedeni k zužitkování právě nabytých znalostí v řečové produkci.

I tento učební soubor obsahuje přehled mluvnického učiva, který se však nenachází v samotném závěru učebnice, jako je tomu v *Pojechali*, ale v pracovním sešitě, v němž je těmto účelům vyčleněna příloha uprostřed svazku. Přehled však shrnuje pouze učivo probrané v pátém díle *Radugy*, takže když si chce žák zopakovat starší gramatickou látku, musí nahlédnout do jednoho z předešlých dílů. Pro potřeby žáků je tedy užitečnější koncepce gramatického přehledu v souborech *Pojechali*, neboť pro zopakování starší gramatiky jim stačí díl, se kterým právě pracují.

6.4.1 Porovnání gramatického učiva v souboru *Raduga po-novomu 5* s požadavky Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka pro úroveň B1

Požadavky stanovené ruským standardem pro úroveň B1 jsou v učebním souboru *Raduga po-novomu 5* opět většinově splněny. Menší část pokrývá mluvnické učivo, které si žáci kontrolovaně osvojují (viz tabulka 4), zatímco s většinou předepsaných gramatických jevů přicházejí do styku implicitně při recepci obsažených textů, v pokynech aj.

Ve vztahu k podstatným jménům jsou žáci cíleně upozorňováni na některé zvláštnosti ve skloňování spojenými s určitými vzory, přízvukem a neobvyklými koncovkami. S ostatními gramatickými prostředky, a sice s požadavky, které se vztahují obecně ke všem substantivům, a jednotlivými významy mluvnických pádů se uživatelé souboru setkávají implicitně. Kromě časového údaje (nominativ), měsíce a roku v datu (genitiv) a vyjádření cíle předložkou *za* (instrumentál) byly v souboru zaznamenány všechny body uvedené v oddíle substantiv. *Raduga 5* v porovnání s dříve analyzovanými soubory zatím představuje jediný soubor, ve kterém se vyskytuje význam přípustky v akuzativu s předložkou *несмотря на*.

Z přídavných jmen, zájmen a číslovek se nejvíce pozornosti věnuje pronominům. V rámci této kategorie si žáci kontrolovaně osvojují, příp. opakují, skloňování zájmen osobních, ukazovacích, přivlastňovacích, záporných a vybraných tázacích. Z přídavných jmen a číslovek se účelné uchopení týká stupňování adjektiv, jmenných tvarů přídavných jmen v přísudku a vyjádření letopočtu. Všechny ostatní gramatické jevy doporučené pro tyto tři kategorie žáci vnímají jen při rozvoji receptivních řečových dovedností.

Dalším slovním druhem jsou slovesa, která v učebnici zaujímají podstatnou část celé gramatiky. Učebnice explicitně prezentuje a opakuje časování pravidelných (I. a II. časování) i nepravidelných sloves (některé slovesné třídy, např. *давать*), slovesný vid a tvorbu dokonavých a nedokonavých sloves, rozkazovací a podmiňovací způsob a vazby vybraných sloves (viz syntax). S výjimkou přechodníků a přídavných jmen slovesných, které se v textech vyskytují zřídka a bez dodatečného výkladu o jejich tvoření, naplňuje učební soubor všechna zbývající doporučení vztahující se k slovesům alespoň implicitně.

S ohledem na příslovce a neplnovýznamové slovní druhy se účelně a systematicky pracuje se všemi stanovenými kategoriemi s výjimkou částic. S částicemi žáci

samozřejmě do styku přicházejí v průběhu všech pěti tematických celků, avšak bez zvláštního upozornění. Naopak kontrolované osvojování gramatiky je realizováno u 2. stupně příslovci, záporných příslovci, vybraných předložek (*уз, в, с, на, против, по, после, для, между, среди*) a spojky *чтобы*. Zbývající gramatickou látku předepsanou pro tyto čtyři kategorie učebnice pokrývá pouze implicitně.

Poslední gramatickou kategorií je syntax, jejíž zastoupení je v porovnání s ostatními oblastmi mluvnického učiva největší. Hlavní pozornost je věnovaná vybraným předložkovým a bezpředložkovým slovesným vazbám odlišujících se od češtiny (např. *понимать кого/что, вспоминать о ком/чём, являться чем* atd. – viz tabulka 4). Účelně se však pracuje i s vazbami podstatných jmen (*спрос на, лекарство от*), infinitivními větami, vyjádřením bolesti u lékaře a vyjádřením nutnosti, možnosti a přibližnosti. Již tradičně nebylo zaznamenáno následující učivo – převod přímé řeči na nepřímou a aktuální větné členění. Naopak na rozdíl od některých dříve analyzovaných souborů byla v *Raduze 5* nalezena řada vět s přísudkem vyjádřeným predikativním adjektivem a infinitivem (např. *Рада тебя видеть!*).

Po provedené analýze můžeme učinit závěr, že vyjma tří významů mluvnických pádů substantiv, vysvětlení tvorby přechodníků a přídavných jmen slovesných, pravidel pro převod přímé řeči na nepřímou a aktuálního větného členění splňuje učební soubor *Raduga po-novomu 5* všechny požadavky, jež stanovuje Standard pro výuku ruštiny jako cizího jazyka pro jazykovou úroveň B1. Nicméně nemůžeme tvrdit, že nezaznamenané jevy nejsou v souboru obsaženy vůbec, neboť mohly být zařazeny do dřívějších dílů. Chybějící učivo týkající se skladby se překrývá s nedostatky v již analyzovaných souborech, a pravděpodobně opět souvisí s pozitivním jazykovým transferem z češtiny.

6.5 Tvoj šans B1

Posledním analyzovaným a zároveň nejnovějším učebním souborem je *Tvoj šans B1*¹²⁷. Mluvnické stránce jazyka autoři přikládají velkou váhu, soudě dle celkového zastoupení gramatiky v souboru, které mnohonásobně převyšuje zastoupení fonetiky a grafiky. Nad slovní zásobou jen lehce převažuje. Avšak je nutné dodat, že odlišení gramatiky od slovní zásoby není v tomto případě jednoduché, protože gramatika se nedá

¹²⁷ srov. Golovatina, V. et al., 2021 – UČ/PS.

osvojovat bez příslušné slovní zásoby. Co se však týče podílu úkolů procvičujících gramatiku a slovní zásobu, gramatická cvičení jsou zahrnuta ve větší míře.

Velké zastoupení mluvnického učiva je patrné i z poměrně rozsáhlé tabulky 5. Každá lekce prezentuje 2–5 nových gramatických jevů, avšak celkově je zastoupení gramatiky rovnoměrné napříč všemi lekcemi. Tato vyváženost je zaručena vyčleněním speciálního oddílu věnovanému pouze gramatice, který v každém tematickém celku navazuje na úvodní motivační dvojstranu. Tento oddíl pokrývá v každé lekci tři strany. Protože je učební soubor složen z celkového počtu deseti lekcí, je logické, že při výše uvedeném průměrném počtu nových mluvnických jevů na lekci, je gramatika opravdu významně zastoupena. Kromě nové gramatiky vede učebnice v některých případech své uživatele k zopakování si starší látky, přičemž odkazuje na konkrétní strany v předchozích dvou dílech souboru *Tvoj šans*. Souhrnný gramatický přehled tento soubor neobsahuje.

Z grafického a formálního hlediska je gramatika přehledně odlišena jednotným použitím barvy celého mluvnického oddílu, jenž je laděn do oranžového odstínu. Cvičení a pokyny jsou psané černým písmem a vytištěné na bílém podtextu, zatímco mluvnická pravidla a poučky jsou zvýrazněny oranžovým podtextem. Názvy gramatických prostředků, celá slova a části slov, jež jsou důležité při jejich tvorbě (přípony, koncovky aj.), jsou v poučkách odlišeny oranžovou barvou písma. Další diferenciací spočívá v jiném fontu gramatických pravidel (bezpatkové písmo) a ostatního textu (patkové písmo). Co vnímáme negativně, je na pohled menší velikost písma zásadních pouček ve srovnání s textem, jenž je obklopuje. Pro maximální upoutání pozornosti žáků na gramatické zásady bychom ponechali zvýrazňující oranžový podtext a zvětšili jejich písmo. Co se přehlednosti týče, napomáhá jí také uspořádání mluvnických principů do sloupců, schémat a tabulek. Nicméně na rozdíl od předcházejících učebních souborů jsou zde všechny gramatické zásady a pravidla formulovány v ruském jazyce. S poměrně náročnou terminologií a souvisejícími pojmy (např. *чередование, гласный, согласный, окончание*) žáci-uživatelé přicházejí do styku v ruštině, což dle našeho názoru může významně rozptýlit jejich pozornost a odvést ji od jádra sdělení, tedy principu určitého mluvnického jevu. Toto riziko však může eliminovat učitel svým vlastním přístupem. Pokud žáky s terminologií seznamuje postupně od samého začátku, žáci si na ni zvyknou a ve fázi dosahování úrovně B1 jim již nemusí dělat potíže. Dalším charakteristickým

znakem souboru je to, že ve vztahu ke způsobu prezentace nové gramatiky používá induktivní i deduktivní způsob. Který z nich bude převažovat, opět záleží na práci učitele s učebnicí, neboť transkripty rozhovorů, které následují bezprostředně po gramatickém oddílu, obsahují právě probírané mluvnické jevy, jež jsou navíc pro větší přehlednost graficky zvýrazněny. Pokud bude učitel postupovat od dialogů směrem k formulaci gramatické poučky, bude převažovat indukce nad dedukcí.

Tabulka 5: Tvoj šans B1 - Souhrn explicitně prezentovaného mluvnického učiva

Podstatná jména	Skloňování ruských příjmení nesklonných a končících na -ук/-юк (a jiné souhlásky), -ов/-ев/-ёв, -ин/-ын (L4)
	Skloňování substantiv podle vzoru россиянин (L5)
	Označení části celku s podst. jménem ve 2. pádě, např. <i>кило говядины</i> (L8)
	Zpodstatnělá přídavná jména související s jídlem a nakupováním (L8)
	Skloňování podst. jmen typu максимум, нотариус (L9)
Přídavná jména	Skloňování příd. jmen tvrdých a měkkých v množném čísle (L2)
	ОПАКОВÁNÍ – 2. stupeň příd. jmen (L2, L10)
	3. stupeň příd. jmen (L2)
	Skloňování ruských příjmení končících na -ский/-цкий a -ой (L4)
	Jmenný tvar přídavných jmen – významový rozdíl ve srovnání se složenými tvary (L9)
Zájmena	Neurčitá zájmena se slovy -нибудь, -то, не-, кое-, -либо (L3)
	Záporná zájmena (jen stručně) (L5)
Číslovky	ОПАКОВÁNÍ – řadové číslovky (L4)
	Vyjádření roku slovy v 1. (какой год?), 2. (какого числа какого года?) a 6. pádě (в каком году?) (L4)
	Skloňování číslovek 1-1000: один – два/три/четыре – 5-39/50-89 – 40/90/100 – 200/900 – 1000 (L7)
	Skloňování číslovek полтора/полторы (L8)
	Užití hromadných/druhových číslovek: двое, трое atd. (L8)
Slovesa	Rozkazovací způsob pro všechny osoby (1., 2. i 3.) (L1)
	ОПАКОВÁNÍ – I. a II. časování sloves (L1)
	ОПАКОВÁNÍ – časování sloves s postfixem -ся (L1)
	Časování sloves брить(ся), стричь(ся) (L7)
	Vidové dvojice купить-покупать, взять-брать, заказать-заказывать a jejich časování (L8)

	Přechodník – druhy a tvoření (L9)
	Jmenný tvar přídavného jména slovesného (L9)
	Přídavná jména slovesná činná a trpná, přítomná a minulé – tvorba a použití (L10)
Příslovce	Příslovce тогда (+ spojky так что, зато) – bez vysvětlení. Pouze procvičování jejich užití ve větě po jejich výskytu v dialogu. (L1)
	ОПАКОВÁNÍ – 2. stupeň příslovců (L2, L10)
	3. stupeň příslovců (L2)
	Neurčitá příslovce se slovy -нибудь, -то, не-, кое-, -либо (L3)
	Příslovce označující posloupnost: в первую очередь, сначала, потом, наконец, вначале, потом, после этого (L3)
	Záporná příslovce (L5)
	Příslovce typu во-первых, во-вторых, в-третьих... (L6)
Předložky	Předložka по кому/чему (L2)
	Předložky между кем/чем, среди кого/чего (L2)
	Předložky спустя, через (L3)
	Vyjádření časového úseku dvojicí předložek с (какого числа) по (какое число) (L4)
	Předložky благодаря, из-за, в результате (L10)
Spojky	Spojky так что, зато (+ příslovce тогда) – bez vysvětlení. Pouze procvičování jejich užití ve větě po jejich výskytu v dialogu. (L1)
	Spojky a spojovací výrazy хотя, потому что, так как, поэтому, однако, если, но, к тому же a výrazy в конце концов, кроме того (L3)
	Rozlišení если X ли (L5)
	Spojka ни..., ни... (L5)
	Spojky или... или, либо... либо (L9)
Syntax	ОПАКОВÁNÍ – vyjádření data (L4)
	Pronesení přípitku – vazba за кого/что (L5)
	Modální konstrukce s výrazy надо, нужно, придется, необходимо, может быть, хотел бы, хочет, уверен (L6)
	Věty s přídavným jménem должен/должна/должны v přítomném, minulém a budoucím času. (L6)
	Slovesné vazby знать что (substantivum), уметь что делать (sloveso v infinitivu) (L6)
	Vyjádření českého „být“: bez slovesa (v minulém čase se slovesem быть), - это, являться чем (L7)
	Členský/částecný zápor (L9)

Analogicky s předchozími čtyřmi učebními soubory je i tabulka 5 rozdělena na morfologii (slovní druhy) a skladbu. Již bylo poukázáno na její poměrně velkou obsáhlost způsobenou mimo jiné i vyšším počtem tematických celků v učebnici. Gramatické učivo je logicky uspořádané, což můžeme ilustrovat na několika příkladech – (1) opakování 2. stupně adjektiv a adverbíí bezprostředně před prezentací jejich 3. stupně, (2) vysvětlení imperativu nejprve pro 2. osobu, poté pro 1. osobu a nakonec pro 3. osobu (uspořádání podle frekvence užití – od nejvyšší po nejnižší), (3) opakování řadových číslovek a vyjádření data před použitím časového intervalu *с какого числа по какое число*. Co se týče zastoupení jednotlivých kategorií v tabulce, můžeme konstatovat, že všem slovním druhům (kromě částic a citoslovcí) a syntaxi je věnovaná zpravidla stejně či podobně velká pozornost. Pouze zájmena jsou ve srovnání s ostatními oblastmi lehce podceněna. Naopak v porovnání s některými dříve analyzovanými soubory je zde vyšší zastoupení číslovek, příslovcí, předložek a spojek.

Jedním z dalších rysů učebního souboru je jeho snaha o co nejkomplexnější pokrytí obsaženého gramatického učiva. Ve většině případů prezentuje vybraný gramatický jev v jeho kompletní podobě najednou (v jedné lekci) na rozdíl od ostatních souborů, které seznamují žáky s gramatikou postupně, často s časovým odstupem mezi jednotlivými fázemi nástavby a rozšiřování znalostí ve vztahu k jednomu mluvnickému prostředku. Jako příklad takové strategie uvedeme tvorbu rozkazovacího způsobu pro všechny osoby najednou (L1), neurčitá zájmena a příslovce vyjádřená pomocí slov - *нибудь*, -*то*, *кое-*, *не*, -*либо* (L3), skloňování všech číslovek od 1 do 1000 (7) aj. Tento přístup může žákům pomoci utvořit si komplexnější obrázek o dané gramatice, ale na druhou stranu je velké množství různých pravidel vztahujících se k jedné problematice může zmást a zahltit. Zejména skloňování všech číslovek do tisíce je velmi různorodé a pro žáka může být učení tak velkého množství vzorů numeralí velmi náročné, monotónní, a tedy demotivující.

Souhrnný gramatický přehled autorský kolektiv do své lingvodidaktické koncepce nezařadil, a proto se při opakování starší gramatiky odkazuje na první a druhý díl učebnic *Tvoj šans*.

6.5.1 Porovnání gramatického učiva v *Tvoj šans B1* s požadavky Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka pro úroveň B1

V této podkapitole bude porovnán obsah mluvnického učiva v učebním souboru *Tvoj šans B1* s učivem, které doporučuje Standard pro výuku ruštiny jako cizího jazyka pro úroveň B1. Po důkladné analýze jsme zaznamenali jen jednotky opomenutých gramatických jevů, zatímco valná většina předepsaného mluvnického učiva je pokryta, ať už v podobě kontrolovaného osvojování gramatiky (viz tabulka 5), či implicitního seznámení bez zvláštního vysvětlení či upozornění.

S ohledem na první kategorii uvedenou ve standardu, tedy substantiva, je řada gramatických jevů prezentovaná explicitně. Jmenovitě jde o vybrané typy ruských příjmení, která se skloňují jako podstatná jména, o zvláštnosti ve skloňování uvedených vzorů, označení části celku vyjádřené genitivem a nakonec o zpodstatnělá přídavná jména na téma jídlo a nakupování. Ostatní požadavky týkající se jednak substantiv obecně, jednak konkrétních pádových významů soubor zahrnuje implicitně s výjimkou jediného významu mluvnického pádu, který při analýze nebyl zaznamenán. Jde o vyjádření charakteristiky či popisu osoby nebo předmětu v genitivu bez předložky. Naopak přípusťka s předložkou *несмотря на*, kterou jsme v souborech *Klass! 3* a obou dílech *Pojechali* neobjevili, se v této učebnici vyskytuje dokonce vícekrát.

Přídavná jména, zájmena a číslovky jsou v učebním souboru pokryty kompletně. Z nich jsou kontrolovaně osvojovány následující gramatické jevy: skloňování adjektiv v množném čísle, 3. stupeň adjektiv, skloňování ruských příjmení, jmenné tvary přídavných jmen, neurčitá a záporná zájmena, vyjádření roku slovy, skloňování číslovek do tisíce včetně číslovky *полтора/полторы* a použití číslovek hromadných. Kromě této nové gramatiky je systematicky a vědomě opakován 2. stupeň adjektiv a řadové číslovky. I v tomto souboru je u číslovek vyskytujících se v textu v jiném než prvním pádě uveden správný způsob jejich čtení. Se zbývajícím mluvnickým učivem doporučeným standardem pro tyto tři slovní druhy se žáci sekvávají pouze při rozvoji receptivních řečových dovedností.

Požadavky na slovesa jsou v učebním souboru rovněž splněny bez výjimky. Významný podíl doporučených gramatických jevů je prezentován explicitně, a sice imperativ pro všechny osoby, časování vybraných nepravidelných sloves, vidové dvojice, přechodníky a přídavná jména slovesná. Kromě toho si žáci opakuji časování

pravidelných sloves a sloves končících na postfix *-ся*. Zbývajícím mluvnickému učivu, jež je předepsané pro kategorii sloves, jsou žáci vystaveni pouze při recepci textů.

Také příslovce a předepsaná pomocná slova (předložky, spojky a částice) jsou stoprocentně pokryty. Kromě částic, se kterými se žáci setkávají jen pasivně, je poměr kontrolovaného osvojování adverbii, prepozic a konjunkcí rovnoměrné. Explicitně jsou prezentované následující gramatické jevy – vybrané příslovce označující posloupnost, neurčitá a záporná příslovce, stupňování adverbii, vybrané předložky a jejich vazby, vybrané spojky a spojovací výrazy, rozlišení *если* a *пу* a dvojité spojovací výrazy. Všechny ostatní požadavky stanovené pro tyto kategorie jsou rovněž splněny, avšak žáci jejich přítomnost vnímají pouze pasivně.

Poslední kategorií je syntax, v rámci které se žáci cíleně seznamují s vybranými vazbami, členským zápořem a vyjádřením nutnosti a českého „být“. Kromě toho si uživatelé souboru opakují, jak vyjádřit datum v ruštině. I v tomto souboru jsou nepokryté syntaktické prostředky analogické s dříve analyzovanými soubory, neboť ani zde jsme nezaznamenali jak pravidla pro převod přímé řeči na nepřímou, tak jakékoliv upozornění na aktuální větné členění. Zbýající předepsané body jsou prezentované implicitně.

Celkově můžeme shrnout, že učební soubor *Tvoj šans B1* má ze všech analyzovaných souborů procentuálně největší shodu s požadavky Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka. V souboru nebyly zaznamenány pouze tři gramatické prostředky, přičemž použití genitivu při charakteristice a popisu osoby či předmětu mohlo být reflektované v jednom z předešlých dílů a převod přímé řeči na nepřímou spolu s aktuálním větným členěním není nutné v českém prostředí do výuky zařazovat z důvodu podobnosti mateřského a cílového jazyka.

6.6 Souhrnné výsledky analýzy

V této kapitole jsme provedli analýzu obsahu gramatického učiva všech pěti učebních souborů, jež dovádějí žáky na jazykovou úroveň B1 dle SERRJ. Nyní se pokusíme naše výsledky shrnout nejprve ve vztahu k celkovému pojetí gramatiky a gramatickému minimu v analyzovaných souborech a následně v porovnání se Standardem pro výuku ruštiny jako cizího jazyka. Tím vytvoříme komplexní obrázek o koncepci gramatiky v českých učebních souborech ruštiny směřujících k dosažení úrovně B1.

6.6.1 Shrnutí pojetí gramatiky a gramatického minima v analyzovaných souborech

Ve všech učebních souborech zaujímá gramatika mezi ostatními jazykovými prostředky důležitou pozici. Fonetiku a grafiku významně převyšuje a se zastoupením slovní zásoby je buď v analogii, nebo nad ní lehce převládá. Nejobsáhleji se mluvnickému učivu věnuje *Klass! 3*, *Raduga po-novomu 5* a *Tvoj šans B1*, zatímco *Pojechali 5* se v porovnání s ostatními soubory mluvnici zabývá nejméně. *Pojechali 6* se nachází mezi těmito dvěma krajnostmi. Průměrně soubory prezentují 3–6 nových gramatických prostředků v lekci a kromě *Klassu* všechny soubory vybízí své uživatele k zopakování starší látky. Toto opakování, které většinou předchází prezentaci nové gramatiky, hodnotíme velmi pozitivně, neboť se tím aktivizují stávající znalosti žáků, což pro ně představuje silný motivační faktor v učení. Pojetí opakovací gramatické látky se napříč všemi tituly významně liší – *Raduga 5* jí přikládá největší důležitost (opakování zaujímá zhruba polovinu celé gramatiky), následuje *Pojechali 6* (téměř třetina mluvnického učiva), *Tvoj šans B1* (poměr starší látky a nové gramatiky činí 1:12) a *Pojechali 5* (pouze dvě výzvy k opakování). Prvenství *Radugy 5* v tomto ohledu souvisí s jedním z jejích charakteristických rysů, a sice cykličností, která tkví v periodickém odkazování na starší mluvnické učivo. Na rozdíl od ostatních souborů *Raduga* průběžně opakuje nejen gramatiku předchozích dílů, ale i učivo z předešlých lekcí téhož dílu.

Při opakování staršího učiva soubory odkazují buď na konkrétní strany předešlých dílů, nebo na souhrnný gramatický přehled, pokud ho však autorský kolektiv do své koncepce zařadil. Úloha gramatického přehledu je dle našeho názoru pro žáky klíčová a jako nejvydařenější hodnotíme přehledy mluvnického učiva v *Pojechali 5* a *Pojechali 6*. Zde souhrn gramatiky zahrnuje jak učivo probrané v daném díle, tak látku ze všech dřívějších dílů. Nesporná výhoda takové koncepce závěrečného gramatického přehledu spočívá v tom, že žákům k zopakování starší gramatiky stačí vlastnit pro ně aktuální díl a nemusí gramatické poučky složitě vyhledávat v dílech předešlých. Přítomností přehledu se taktéž eliminuje problematické posouzení některých obecně laděných bodů ve standardu, o kterých píšeme již v úvodu k této kapitole – přestože se zkoumaný díl zabývá jen dílčí otázkou širší problematiky, závěrečný přehled ji uchopí v komplexnějším měřítku, což významně usnadní její porovnání s obsahem standardu. *Raduga 5* rovněž nabízí svým uživatelům gramatický přehled, avšak ten se vztahuje pouze na gramatiku

probranou v pátém díle. *Klass! 3* obsahuje shrnutí mluvnického učiva také, nicméně jeho obsah je neúplný, až nahodilý. *Tvoj šans B1* do své lingvodidaktické koncepce gramatický přehled nezařadil.

Z formálního hlediska jsme nejpřehlednější pojetí gramatiky zaznamenali v souboru *Tvoj šans B1*, v němž je v každé lekci vyčleněn speciální oddíl zabývající se mluvnickým učivem. Také *Raduga 5* přistupuje ke gramatice systematicky, neboť oddíl AII každého tematického celku se věnuje mimo jiné opakování již probraného mluvnického učiva, zatímco část AIII prezentuje nové gramatické jevy. V souborech *Pojechali* nemá umístění gramatiky tak ostré hranice, přesto i zde můžeme spatřit jistý systém. Mluvnické učivo následuje hned za úvodním textem a lexikálními, příp. fonetickými cvičeními, a končí před závěrečnými úlohami, jež rozvíjejí produktivní řečové dovednosti. Naopak v *Klassu! 3* je rozvržení gramatiky nesystematické a chaotické.

S ohledem na grafickou diferenciaci gramatického učiva se nám zdá zdařilé zpracování ve všech souborech kromě *Klassu! 3*, ve kterém důležité poučky zaniknou, neboť bílý podtext na jinak barevné stránce není příliš kontrastní. Navíc jsou zde gramatické principy formulovány celými větami, což samo o sobě ubírá na přehlednosti a jednoduchosti porozumění. Naopak v ostatních souborech je grafické odlišení gramatiky založeno na větším kontrastu barev – žlutá na bílé v *Pojechali*, zelená na bílé v *Raduze* a oranžová na bílé v souboru *Tvoj šans* – a poučky jsou přehledně shrnuty v bodech a zasazeny do sloupců, tabulek a schémat. Všechny soubory se však shodují v jejich snaze o grafickou diferenciaci v podobě zvýraznění důležitých slov a jejich částí, např. koncovek.

Vyjma učebního souboru *Tvoj šans* jsou gramatické zásady formulované v češtině, díky čemuž se žáci mohou plně soustředit na gramatický obsah, neboť české lingvistické termíny jsou jim dobře známy z hodin českého jazyka. Naopak v případě výkladu gramatiky za použití ruské terminologie je zde velké riziko zásadního nepochopení poučky a nežádoucího přesunutí žákovy pozornosti z obsahu sdělení na jeho formu. Nicméně jak bylo řečeno výše, vždy záleží na učiteli a jeho soustavné práci s učebním materiálem a žáky.

Co se způsobu prezentace nového mluvnického učiva týče, přístupy se napříč soubory liší. V tomto ohledu se koncepce *Klassu* a *Radugy* nejvíce přibližují principu komunikačního přístupu, neboť v nich převládá indukce nad dedukcí. Zato v souborech *Pojechali* dominuje deduktivní způsob, ač ve většině případů následují zformulované poučky až za příklady demonstrujícími daný jev. V souboru *Tvoj šans* je nová gramatika prezentovaná oběma způsoby.

Z obsahového hlediska, jež se vztahuje na explicitně prezentovanou gramatickou látku, jsou koncepce analyzovaných souborů nejednotné. Tři učební soubory na některé kategorie cíleně neupozorňují, jmenovitě na předložky (*Klass!*), číslovky (*Pojechali 5*) a příslovce a spojky (*Pojechali 6*). Zde cítíme jako nutné poznamenat, že ačkoliv oba soubory *Pojechali* některé slovní druhy explicitně neprezentují, věnují jim pozornost alespoň v závěrečném přehledu. Do kategorie částic jsme u žádného souboru nezařadili účelně probíranou gramatiku, avšak neznamená to, že si použití částic žáci neosvojují; pouze byly jevy spojené s nimi zařazeny do jiné relevantnější kategorie. Ve vztahu k zastoupení jednotlivých oblastí jsou pouze v souboru *Tvoj šans* slovní druhy a syntax zastoupeny poměrně rovnoměrně. V ostatních souborech se tato proporcionalita liší, avšak jejich společným rysem je největší podíl sloves a skladby ve srovnání s ostatními oblastmi. Když shrneme, v jakých souborech je jednotlivým kategoriím věnovaná největší pozornost, pak jsou podstatná jména nejvíce zastoupena v *Pojechali 6*, přídavná jména v *Klassu! 3*, zájmena v *Raduze 5*, číslovky, příslovce, předložky a spojky v souboru *Tvoj šans B1*, zatímco zastoupení sloves je s mírnou převahou srovnatelné v souborech *Raduga 5* a *Tvoj šans B1* a syntax je nejvíce obsažen v souborech *Pojechali 5*, *Raduga 5* a *Tvoj šans B1*. Na základě tohoto porovnání můžeme usoudit, že *Tvoj šans* klade na gramatiku vskutku velký důraz, zdali ne největší v porovnání s ostatními soubory. Charakteristickým rysem tohoto souboru je totiž tendence prezentovat mluvnické učivo v kompletní podobě najednou, což má přirozeně významný vliv na celkově vysoké zastoupení gramatiky v souboru.

S ohledem na logické uspořádání v rámci jednotlivých souborů jsme nedostatky zaznamenali pouze v *Klassu! 3*, zatímco autoři ostatních titulů vybudovali koncepci gramatického učiva poměrně logicky, jasně a odůvodněně. Významnou roli zde hraje opakování, které je v souborech většinou rozvrženo tak, aby si žáci oživilo starší učivo, na které mohou záhy navázat při osvojování nové gramatiky.

Tabulka 6 podává ucelený přehled gramatického minima ve všech analyzovaných souborech dohromady. Učivo je rozdělené podle slovních druhů a syntaxe a v rámci jednotlivých oddílů je seřazeno od nejvyšší četnosti výskytu po nejmenší. Ve vztahu k mluvnickému učivu zahrnutému v učebních souborech byly vytvořeny obecnější kategorie, do kterých může spadat více gramatických jevů uvedených v tabulkách 1–5. Například kategorie *stupňování adjektiv* zahrnuje 2. i 3. stupeň přídavných jmen. Jestliže je v souborech určitý mluvnický prostředek určen pouze k opakování, je za ním zkratka (OP). Názvy souborů bez této zkratky naznačují prezentaci nové gramatiky, případně sem spadají i případy, kdy je učivo částečně opakováno a následně rozšířeno (např. rozkazovací způsob v *Raduze 5*).

Tabulka 6: Shrnutí gramatického minima v analyzovaných souborech

Slovní druh	Zahrnuté mluvnické učivo	Učební soubor/y	Četnost
Podstatná jména	Pravidelné skloňování substantiv	<i>Klass! 3,</i> <i>Pojechali 5,</i> <i>Pojechali 6 (OP)</i>	3x
	Zvláštnosti skloňování substantiv	<i>Pojechali 6,</i> <i>Raduga 5,</i> <i>Tvoj šans B1</i>	3x
	Koncovka -y/-ю v místním významu po předložkách в/на	<i>Pojechali 6</i>	1x
	Označení části celku (genitiv)	<i>Tvoj šans B1</i>	1x
	Zpodstatnělá přídavná jména	<i>Tvoj šans B1</i>	1x
Přídavná jména	Stupňování adjektiv	<i>Klass! 3,</i> <i>Pojechali 6,</i> <i>Raduga 5 (OP),</i> <i>Tvoj šans B1</i>	4x
	Pravidelné skloňování adjektiv	<i>Klass! 3,</i> <i>Pojechali 5,</i> <i>Tvoj šans B1</i>	3x
	Jmenné tvary adjektiv	<i>Pojechali 6,</i> <i>Raduga 5,</i> <i>Tvoj šans B1</i>	3x
Zájmena	Záporná zájmena	<i>Pojechali 5,</i> <i>Pojechali 6,</i>	4x

		<i>Raduga 5, Tvoj šans B1</i>	
	Privlastňovací zájmena	<i>Klass! 3, Pojechali 6, Raduga 5</i>	3x
	Neurčitá zájmena	<i>Klass! 3, Tvoj šans B1</i>	2x
	Osobní zájmena	<i>Klass! 3, Raduga 5 (OP)</i>	2x
	Zájmeno друг друга	<i>Pojechali 5</i>	1x
	Zájmena кто, что	<i>Raduga 5 (OP)</i>	1x
	Ukazovací zájmena	<i>Raduga 5</i>	1x
Číslovky	Řadové číslovky	<i>Klass! 3, Pojechali 6 (OP) Tvoj šans B1 (OP)</i>	3x
	Složené číslovky	<i>Klass! 3, Raduga 5 (OP), Tvoj šans B1</i>	3x
	Číslovky ve spojení s podstatnými jmény	<i>Pojechali 6</i>	1x
	Desetinná čísla – čtení	<i>Pojechali 6</i>	1x
	Skloňování základních číslovek	<i>Tvoj šans B1</i>	1x
	Hromadné číslovky	<i>Tvoj šans B1</i>	1x
Slovesa	Nepravidelné časování sloves	Všechny soubory	5x
	Rozkazovací způsob	Všechny soubory	5x
	Slovesný vid	<i>Klass! 3, Pojechali 6, Raduga 5, Tvoj šans B1</i>	4x
	Pravidelné časování sloves	<i>Pojechali 6 (OP), Raduga 5 (OP), Tvoj šans B1 (OP)</i>	3x
	Podmiňovací způsob	<i>Klass! 3, Raduga 5 (OP)</i>	2x

	Slovesa s postfixem -ся	<i>Pojechali 5, Tvoj šans B1 (OP)</i>	2x
	Přídavná jména slovesná	<i>Pojechali 6, Tvoj šans B1</i>	2x
	Přechodníky	<i>Pojechali 6, Tvoj šans B1</i>	2x
Příslovce	Stupňování příslovčí	<i>Klass! 3, Raduga 5, Tvoj šans B1 (OP)</i>	3x
	Neurčitá příslovce	<i>Klass! 3, Tvoj šans B1</i>	2x
	Záporná příslovce	<i>Raduga 5, Tvoj šans B1</i>	2x
	Vybraná příslovce nespádající do výše uvedených kategorií	<i>Pojechali 5, Tvoj šans B1</i>	2x
Předložky	Vybrané předložky, jejich vazby a význam	<i>Pojechali 5, Pojechali 6, Raduga 5, Tvoj šans B1</i>	4x
Spojky	Vybrané spojky, spojovací výrazy a jejich význam	<i>Klass! 3, Pojechali 5, Raduga 5, Tvoj šans B1</i>	4x
Syntax	Slovesné vazby odlišné od češtiny	Všechny soubory	5x
	Infinitivní věty	<i>Klass! 3, Pojechali 5, Pojechali 6, Raduga 5</i>	4x
	Různá vyjádření nutnosti (a možnosti)	<i>Klass! 3, Pojechali 5, Raduga 5 (OP), Tvoj šans B1</i>	4x
	Syntaktické vazby odlišné od češtiny (jiné než slovesné)	<i>Klass! 3, Pojechali 5, Raduga 5, Tvoj šans B1</i>	4x

	Vyjádření českého „být“	<i>Pojechali 6, Raduga 5, Tvoj šans B1</i>	3x
	Vyjádření přibližného údaje	<i>Pojechali 5, Raduga 5 (OP)</i>	2x
	Slovní/částečný zápor	<i>Pojechali 5, Tvoj šans B1</i>	2x
	Vazby jmen odlišné od češtiny	<i>Pojechali 6, Raduga 5</i>	2x
	Náhrada přídavných jmen slovesných vedlejší větou	<i>Klass! 3</i>	1x
	Vyjádření přesné míry	<i>Pojechali 6</i>	1x
	Vyjádření data	<i>Tvoj šans B1 (OP)</i>	1x

Z tabulky můžeme vyčíst proporcionalitu výskytu mluvnického učiva ve všech pěti souborech. Oblasti gramatiky, jež byly zařazeny společně do všech analyzovaných souborů, jsou pouze tři – nepravidelné časování sloves, rozkazovací způsob a slovesné vazby odlišné od češtiny. Dále stojí za zmínku gramatická látka, jež je pokryta ve čtyřech souborech z pěti. Do této skupiny patří stupňování přídavných jmen, záporná zájmena, slovesný vid, vybrané předložky a spojky, infinitivní věty, různá vyjádření nutnosti a možnosti a syntaktické vazby odlišné od češtiny (jiné než slovesné). Každá kategorie mluvnického učiva je samozřejmě jinak rozsáhlá – například vybrané předložky a spojky se v zásadě shodují s obsahem odpovídajících slovních druhů, zatímco ostatní skupiny gramatiky představují jen část svého zastřešujícího pojmu. Zbývající kategorie mluvnického učiva byly zaznamenány ve třech, ve dvou nebo v jednom z analyzovaných učebních souborů. Z toho vyplývá, že pokud bereme v úvahu gramatická minima ve všech souborech dohromady, je celkové zastoupení sloves a syntaxe opět nejvyšší.

6.6.2 Shrnutí výsledků analýzy souborů v porovnání se standardem

V porovnání se Standardem pro výuku ruštiny jako cizího jazyka, jenž vytyčuje a doporučuje gramatické učivo pro úroveň B1, splňují všechny analyzované učební soubory většinu požadavků. Ve všech souborech počet explicitně prezentovaného mluvnického učiva přirozeně zaostává za gramatikou, s níž žáci přicházejí do styku implicitně při rozvoji receptivních dovedností. Četnost výskytu jednotlivých gramatických prostředků se liší soubor od souboru, avšak nejznatelnější rozdíl je patrný

v *Pojechali 6*, který směřuje k dosažení úrovně B1/B2, a tudíž je i proporcionalita obsažené gramatiky jiná. V porovnání s ostatními soubory jsme zde zaznamenali častější výskyt složitějších gramatických jevů, např. rozvitých přechodníkových konstrukcí, přídavných jmen slovesných, interpozičního slovosledu, užití trpného přičestí v přísudku atd. Při analýze nebyly v souborech zaznamenány jen jednotky doporučených gramatických jevů, především z kategorií substantiv a syntaxe, které jsou v ruském standardu popsány nejpodrobněji. Tabulka 7 podává kompletní přehled o gramatice, již analyzované soubory nereflektují. Některé jevy se překrývají ve více titulech. Tyto mluvnické prostředky jsou seřazeny podle počtu souborů, ve kterých nebyly zaznamenány, a sice od největšího po nejmenší.

Tabulka 7: Shrnutí nezařazeného mluvnického učiva v analyzovaných souborech

	Gramatický jev	Kategorie	Učební soubor/y	Četnost
1	Pravidla pro převod přímé řeči na nepřímou	syntax	Všechny soubory	5x
2	Princip aktuálního větného členění	syntax	Všechny soubory	5x
3	Přípustka s předložkou <i>несмотря на</i> v akuzativu	substantiva	<i>Klass! 3, Pojechali 5, Pojechali 6</i>	3x
4	Popis a charakteristika osoby či předmětu v genitivu	substantiva	<i>Pojechali 5, Pojechali 6, Tvoj šans B1</i>	3x
5	Přechodníky a jejich tvoření	verba	<i>Klass! 3, Pojechali 5, Raduga 5</i>	3x
6	Přičestí a jejich tvoření	verba	<i>Klass! 3, Pojechali 5, Raduga 5</i>	3x
7	Vyjádření data v nominativu	substantiva	<i>Klass! 3, Pojechali 6</i>	2x
8	Měsíc a rok v genitivu při vyjádření data	substantiva	<i>Pojechali 6, Raduga 5</i>	2x
9	Spojení predikativního adjektiva a infinitivu v přísudku	syntax	<i>Pojechali 5,</i>	2x

			<i>Pojechali 6</i>	
10	Časový údaj v nominativu	substantiva	<i>Raduga 5</i>	1x
11	Přání a očekávání v genitivu	substantiva	<i>Klass! 3</i>	1x
12	Podmínky a okolnosti s předložkou <i>npu</i> v lokálu	substantiva	<i>Klass! 3</i>	1x
13	Cíl s předložkou <i>za</i> v instrumentálu	substantiva	<i>Raduga 5</i>	1x

Z tabulky je zjevné, že se většina nereflektovaných jevů v souborech týká substantiv a syntaxe. Některé položky si však žádají dodatečný komentář. Nezařazení prvních dvou syntaktických prostředků ve všech souborech není náhodné, a pouze to svědčí o tom, že autoři při koncipování svého souboru zohledňovali specifikum českých žáků a jejich mateřštiny. V ruském jazyce se přímá řeč do nepřímé převádí obdobně jako v češtině a aktuální větné členění se v obou jazycích řídí stejnými pravidly, a proto by bylo zbytečné na tyto jevy české žáky upozorňovat. Naopak u přechodníků a příčestí je situace jiná. V *Klassu! 3* jsme zaznamenali velké množství jejich výskytu v textech, ale komentář k jejich významu či způsobu tvoření v souboru chybí. Z komunikačního hlediska není nezbytně nutné, aby je žáci aktivně ovládali, neboť se tyto konstrukce dají vyjádřit jinak a snadněji, ale pasivně by jim rozumět měli. Proto se domníváme, že by žáci měli být systematicky seznámeni se způsoby jejich tvorby, jelikož zde nemůže být uplatněn kladný přenos z češtiny. Podobně k této gramatice přistupuje i *Raduga 5*, ačkoliv receptivně vystavuje žáky přechodníkům a příčestím méně než *Klass! 3*. *Pojechali 5* je v tabulce u právě diskutovaných syntaktických konstrukcí rovněž vepsán, avšak jde o sporný případ. Autorský kolektiv se rozhodl pro explicitní prezentaci přechodníků a přídavných jmen slovesných v *Pojechali 6* a zcela logicky je zbytečné, aby s nimi žáky seznamoval v obou dílech. Dále ve vztahu k elementárnějším gramatickým prostředkům, např. vyjádření data v nominativu a genitivu či časovému údaji v nominativu, je vysoce pravděpodobné, že byly osvojeny již v předešlých dílech uvedených souborů. Ty však nejsou předmětem zkoumání, a proto tuto naši premisu nemůžeme s jistotou potvrdit.

Z naší analýzy a z tabulky 7 vyplývá, že největší podíl zastoupení učiva gramatiky, jež doporučuje ruský standard, zaujímá *Tvoj šans B1*, zatímco nejvíce mluvnických jevů do své koncepce nezařadil *Klass! 3*. Přesto je rozdíl mezi těmito dvěma krajnostmi minimální, neboť i v *Klassu* jde jen o zanedbatelný počet gramatických

prostředků. Naše zkoumání můžeme tedy uzavřít tvrzením, že všechny analyzované soubory dovádějící své uživatele na úroveň B1 v zásadě naplňují doporučení Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka pro úroveň B1. Takové zjištění je pro učitele ruštiny klíčové, neboť se při plánování výuky gramatiky mohou z velké části spolehnout na obsah gramatického učiva v učebnici. Samozřejmě doporučujeme každému učiteli, aby se s požadavky standardu sám seznámil a na základě toho učebnici ve výuce dle vlastního uvážení využíval a přizpůsobil její gramatický obsah potřebám žáků a svému učebnímu stylu.

Závěr

Tato diplomová práce se věnuje výuce gramatiky v českých učebních souborech ruštiny pro úroveň B1 v porovnání s požadavky Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka. Jako hlavní cíl práce jsme si vytyčili komparaci gramatického minima pěti analyzovaných souborů úrovně B1 s požadavky standardu, zatímco dílčími cíli byl rozbor gramatického učiva v souborech a jejich vzájemné porovnání.

V teoretické části byl poskytnut základní vhled do teorie, ze které jsme vycházeli v části praktické. Byly objasněny některé pojmy související s gramatikou, jež jsou relevantní ve vztahu k cílům této práce. Kromě toho byla popsána a porovnána soustava českých a ruských kurikulárních dokumentů jak v obecné rovině, tak s důrazem na gramatickou stránku jazyka. Zde jsme došli k závěru, že ruské kurikulární dokumenty mají mnohem větší vypovídající hodnotu než jejich české protějšky, neboť formulují své požadavky podrobněji, konkrétněji a jen ve vztahu k ruskému jazyku, zatímco v českých kurikulárních dokumentech spadá ruština do kategorie Další cizí jazyk, a ta zahrnuje i jiné jazyky. Další kapitola pak pojednává o komunikačním přístupu ve výuce, který zaujímá prominentní pozici v současné lingvodidaktice. Právě Rámcové vzdělávací programy se orientují na zvyšování komunikační kompetence, a proto by se principy tohoto přístupu měli řídit jak tvůrci učebních souborů, tak učitelé ruštiny v českých školách. Nejrozsáhlejší a zároveň poslední kapitola této části se zabývá českými učebními soubory, jež dovádějí žáky na jazykovou úroveň B1. Zde jsme vyjmenovali řadu důležitých kritérií pro výběr učebnice ruštiny a na základě některých z nich, zejména didaktické koncepce a celkového obsahu, jsme popsali všechny učební soubory, jež byly předmětem našeho zkoumání.

V praktické části jsme prováděli obsahovou analýzu daných souborů z hlediska jejich gramatického minima, jež jsme následně porovnávali s požadavky Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka. Obsah gramatického učiva každého souboru byl zanesen do přehledných tabulek. V závěru praktické části jsme pak zpracovali dvě tabulky, z nichž první shrnuje gramatická minima všech souborů s upozorněním na jejich společné rysy a druhá reflektuje všechny gramatické jevy, jež v souborech nebyly zaznamenány, porovnávajíc je s ruským standardem.

S ohledem na námi vytyčený hlavní cíl byla naše hypotéza potvrzena – obsah gramatického učiva ve všech analyzovaných souborech v zásadě odpovídá požadavkům standardu. Při analýze souborů nebyly zaznamenány pouze jednotky ze seznamu doporučených gramatických jevů, přičemž nemůžeme tvrdit, že nejsou reflektovány vůbec, neboť mohou být obsaženy v předchozích dílech souborů. Jejich analýza však nebyla předmětem našeho zkoumání. Dalším faktorem, jenž se vztahuje na některé nepokryté mluvnické prostředky, je pozitivní transfer z češtiny, který dovoluje účastníkům učebního procesu v českém prostředí explicitní prezentaci totožných či podobných jevů vynechat.

Ve vztahu k dílčím cílům jsme dospěli k několika závěrům. Gramatika zaujímá ve všech zkoumaných souborech prominentní pozici, přičemž vyjma *Klassu! 3* soubory kromě prezentace nové látky opakují i starší mluvnické učivo. Zejména *Raduga po-novomu 5* je charakteristická cyklickým opakováním gramatiky. Formálně nejpřehledněji gramatické učivo koncipoval autorský kolektiv souborů *Tvoj šans B1* a *Raduga 5* a grafická diferenciacie je zdařilá ve všech souborech až na *Klass! 3*. S výjimkou souboru *Tvoj šans B1* jsou gramatické poučky formulované v češtině a induktivní způsob prezentace, jenž reflektuje jednu ze zásad komunikačního přístupu, uplatňuje především *Klass! 3* a *Raduga 5*. Z obsahového hlediska jsou v souborech nejvíce zastoupena slovesa a syntax.

V samotném závěru práce je na místě zopakovat, že Standard pro výuku ruštiny jako cizího jazyka nepředstavuje pro tvůrce českých učebních souborů závazný dokument, a proto výsledky této analýzy slouží pouze jako jakýsi vhled do pojetí gramatiky v analyzovaných souborech, který může usnadnit rozhodování učitelům, již si vybírají učebnici ruštiny pro svou výuku ruského jazyka. Práce by se dala rozšířit hlubším zkoumáním učebních souborů z hlediska jejich komunikačního zaměření a souběžným porovnáním s českými kurikulárními dokumenty, které se ve vzdělávacím oboru Další cizí jazyk orientují především na rozvoj komunikační kompetence.

Seznam použitých zdrojů

Literární zdroje v anglickém jazyce

RICHARDS, J. C. a RODGERS, T. S. *Approaches and Methods in Language Teaching*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. ISBN 0-521-80365-9.

Literární zdroje v českém jazyce

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-736-7040-2.

JELÍNEK, S., ALEXEJEVA, L. F., HŘÍBKOVÁ, R. a ŽOFKOVÁ, H. *Падыга новагому 5: učebnice ruštiny*. Plzeň: Fraus, 2011. ISBN 978-80-7238-953-7.

JELÍNEK, S., ALEXEJEVA, L. F., HŘÍBKOVÁ, R. a ŽOFKOVÁ, H. *Падыга новагому 5: příručka učitele*. Plzeň: Fraus, 2011. ISBN 978-80-7238-955-1.

JELÍNEK, S., ALEXEJEVA, L. F., HŘÍBKOVÁ, R. a ŽOFKOVÁ, H. *Падыга новагому 5: pracovní sešit*. Plzeň: Fraus, 2011. ISBN 978-80-7238-954-4.

JELÍNEK, S., OLIVERIUS, Z. F., PORÁKOVÁ, S. a RIES, L. *Kapitoly z metodiky vyučování ruštině*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980. ISBN 17-221-79.

ORLOVA, N., VÁGNEROVÁ, M. a KOŽUŠKOVÁ, M. *Klass! 3: Ruština pro střední školy*. Praha: Klett, 2012. ISBN 978-80-7397-067-3.

PURM, R., JELÍNEK, S. a VESELÝ, J. *Didaktika ruského jazyka: Vybrané kapitoly*. Vyd. 3. Hradec Králové: Gaudeamus, 2003. ISBN 80-7041-174-0.

ŽOFKOVÁ, H., EIBENOVÁ, K., LIPTÁKOVÁ, Z. a ŠAROCH, J. *Поехали 5: Metodická příručka k učebnici ruštiny pro základní školy a víceletá gymnázia, B1*. Úvaly: ALBRA, 2008. ISBN 978-80-7361-047-0.

ŽOFKOVÁ, H., EIBENOVÁ, K., LIPTÁKOVÁ, Z. a ŠAROCH, J. *Поехали 5: Učebnice ruštiny pro základní školy a víceletá gymnázia, B1*. Úvaly: ALBRA, 2008. ISBN 978-80-7361-045-6.

ŽOFKOVÁ, H., EIBENOVÁ, K., LIPTÁKOVÁ, Z. a ŠAROCH, J. *Поехали 6: Metodická příručka k učebnici ruštiny pro základní školy a víceletá gymnázia, B1/B2*. Úvaly: ALBRA, 2011. ISBN 978-80-7361-078-4.

ŽOFKOVÁ, H., EIBENOVÁ, K., LIPTÁKOVÁ, Z. a ŠAROCH, J. *Поехали 6: Učebnice ruštiny pro základní školy a víceletá gymnázia, B1/B2*. Úvaly: ALBRA, 2011. ISBN 978-80-7361-076-0.

ŽOFKOVÁ, H., EIBENOVÁ, K., LIPTÁKOVÁ, Z. a ŠAROCH, J. *Поехали 6: Pracovní sešit k učebnici ruštiny pro základní školy a víceletá gymnázia, B1/B2*. Úvaly: ALBRA, 2011. ISBN 978-80-7361-077-7.

ŽOFKOVÁ, H., LIPTÁKOVÁ, Z., EIBENOVÁ, K. a ŠAROCH, J. *Поехали 5: Pracovní sešit k učebnici ruštiny pro základní školy a víceletá gymnázia, B1*. Úvaly: ALBRA, 2008. ISBN 978-80-7361-046-3.

Literární zdroje v ruském jazyce

АКИШИНА, А. А. a КАГАН, О. Е. *Учимся учить: для преподавателя русского языка как иностранного*. Москва: Русский язык, 2012. ISBN 978-5-88337-044-0.

GOLOVATINA, V., MOLCHAN, M. a MISTROVÁ, V. *Tvoj šans B1: učebnice s integrovaným pracovním sešitem pro střední a jazykové školy*. Plzeň: Fraus, 2021. ISBN 978-80-7489-577-7.

КАПИТОНОВА, Т. И. a МОСКОВКИН, Л. В. *Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки*. Санкт-Петербург: Златоуст, 2006. ISBN 5-86547-160-0.

ROZBOUDOVÁ, L. a KONEČNÝ, J. *Современная дидактика русского языка как второго иностранного: Языковые средства*. Praha: Karolinum, 2018. ISBN 9788024642987.

Elektronické zdroje

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion Volume. In: *Council of Europe* [online]. Strasbourg: Council of Europe, ©2021, 6. května 2020 [cit. 2021-01-22]. Dostupné z: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/home>.

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment [online]. Cambridge: University Press, 2001 [cit. 2021-01-22]. Dostupné z: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>.

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion Volume [online]. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020 [cit. 2021-01-22]. ISBN 978-92-871-8621-8. Dostupné z: <https://www.coe.int/en/web/education/-/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching-assessment-companion-volume>.

Katalog požadavků zkoušek společné části maturitní zkoušky platný od školního roku 2015/2016: Ruský jazyk [online]. Praha: CERMAT, 2014 [cit. 2021-01-27]. Dostupné z: <https://maturita.cermat.cz/menu/katalogy-pozadavku>.

Klass!. In: *Klett* [online]. Praha: Klett, neuvedeno [cit. 2021-02-19]. Dostupné z: <https://klett.cz/eshop/klass-lang-7-seg-149-c-10222.html?from=0>.

Maturitní zkouška 2021, In: *Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání* [online]. Praha: CERMAT, ©2019, 15. března 2021 [cit. 2021-03-17]. Dostupné z: <https://maturita.cermat.cz/menu/maturitni-zkouska>.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha [online]. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání – nakladatelství Taurius, 2001 [cit. 2021-01-22]. ISBN 80-211-0372-8. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelani-v-cr>.

Rámcové vzdělávací programy. In: *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. Praha: NÚV, ©2011–2021 [cit. 2021-01-23]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp>.

ORLOVA, N. a STEJSKALOVÁ, J. *Класс! 3: Metodická příručka* [online]. Praha: Klett, 2012 [cit. 2021-03-01]. ISBN 8595202600360. Dostupné z:

<https://www.meindeutsch.cz/nemcina-spanelstina-rustina/Klass-3-metodicka-prirucka-elektronicky-CZ-verze-d1903.htm?tab=description>.

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007 [cit. 2021-01-22]. ISBN 978-80-87000-11-3. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-gymnazia>.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2021-01-30]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>.

ROZBOUDOVÁ, L. a KONEČNÝ, J. Choosing a textbook set as one of the problems of the contemporary Russian didactics. *XLinguae Journal* [online]. Nitra (Slovakia): Slovenská Vzdělávacia a Obstarávacia s.r.o., 2017, **10**(1), 70-86 [cit. 2021-02-15]. ISSN 1337-8384. Dostupné prostřednictvím XLinguae. DOI:10.18355/XL.2017.10.01.08.

Společný evropský referenční rámec pro jazyky: Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2001 [cit. 2021-01-22]. ISBN 80-244-0404-4. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>.

Společný evropský referenční rámec pro jazyky SERR (CEFR): Společný evropský referenční rámec pro jazyky (SERR). In: *Cambridge Assessment English* [online]. Cambridge: Cambridge Assessment English, ©2021 [cit. 2021-01-22]. Dostupné z: <https://www.cambridgeenglish.org/cz/exams-and-tests/cefr/>.

Tvoj šans 3 UČ s integrovaným PS + mp3: Hybridní učebnice. In: *Fraus učebnice* [online]. Plzeň: Fraus, ©2021, 4. března 2021 [cit. 2021-03-10]. Dostupné z: <https://ucebnice.fraus.cz/catalog/cs/cizi-jazyky-rustina-tvoj-sans-3-uc-s-integrovanym-ps-mp3/p9919ickjcrjickjc.html>.

АЗИМОВ, Э. Г. а ЩУКИН, А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий: теория и практика обучения языкам. In: *Грамота.ру* [online]. Москва: Грамота.ру ©2000-2021, 2010 [cit. 2021-01-16]. Dostupné z: <http://gramota.ru/slovari/info/az/>.

Государственный стандарт по русскому языку как иностранному: Первый сертификационный уровень – B1. Общее владение [online]. Москва - Санкт-Петербург: Златоуст, 1998 [cit. 2021-01-28]. ISBN 5-86547-141-4. Dostupné z:

https://www.studmed.ru/andryushina-n-p-i-dr-gosudarstvennyy-standart-po-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-pervyy-uroven-obschee-vladenie_168e7ceb5f1.html.

Образовательная программа по русскому языку как иностранному: Элементарный уровень, Базовый уровень, Первый сертификационный уровень [online], Москва: Министерство образования Российской Федерации, 2001 [cit. 2021-02-01]. Dostupné z: <https://www.twirpx.com/file/534110/>.

Требования по русскому языку как иностранному: Первый уровень. Общее владение. [online]. Изд. 2-е. Москва - Санкт-Петербург: Златоуст, 2007 [cit. 2021-01-28]. ISBN 978-5-86547-381-6. Dostupné z: https://gct.msu.ru/docs/B1_trebovaniyat.pdf.

ФЕДОТОВА, Н. Л. *Методика преподавания русского языка как иностранного: практический курс* [online]. Санкт-Петербург: Златоуст, 2013 [cit. 2021-02-13]. Dostupné z: <https://www.scribd.com/>.

ЩЕРБА, Л. В. *Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики* [online]. Изд. 2-е. Москва: Высшая школа, 1974 [cit. 2021-01-16]. Dostupné z: http://elib.gnpbu.ru/text/scherba_prepodovanie-inostrannyh-yazykov--shkole_1974/.

ЩУКИН, А. Н. *Методика преподавания русского языка как иностранного* [online]. Москва: Высшая школа, 2003 [cit. 2021-02-09]. ISBN 5-06-004545-5. Dostupné z: <https://www.scribd.com/>.

Resumé

Tato diplomová práce se věnuje výuce gramatiky v českých učebních souborech ruštiny pro úroveň B1 v porovnání s požadavky Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka. Jako hlavní cíl práce jsme si vytyčili komparaci gramatického minima pěti analyzovaných souborů úrovně B1 s požadavky standardu, zatímco dílčími cíli byl rozbor gramatického učiva v souborech a jejich vzájemné porovnání.

Obsahovou analýzou pěti učebních souborů ruštiny pro úroveň B1 bylo zjištěno, že gramatická minima a celková pojetí gramatiky se v jednotlivých souborech liší. Zastoupení explicitně prezentovaných morfologických kategorií (slovních druhů) a syntaxe je napříč soubory nejednotné. Každý soubor do své koncepce zařadil všechny kategorie kromě několika výjimek – *Klass! 3* explicitně nereflektuje předložky, *Pojechali 5* číslovky a *Pojechali 6* příslovce a spojky, zatímco soubory *Raduga po-novomu 5* a *Tvoj šans B1* účelně upozorňují na všechny skupiny gramatického učiva. Také proporcionalita obsažených kategorií je zpravidla nejednotná, soubory se shodují pouze v největším zastoupení sloves a skladby. S ohledem na užší vymezení mluvnického učiva jsme zaznamenali jen tři skupiny gramatických jevů, které jsou explicitně prezentované ve všech analyzovaných souborech, a sice nepravidelné časování sloves, rozkazovací způsob a slovesné vazby odlišné od češtiny.

Průměrně soubory prezentují 3–6 nových gramatických prostředků v lekci a kromě *Klassu! 3* soubory vybízí své uživatele k zopakování starší látky. V *Raduze 5* je podíl opakování starší gramatiky největší, neboť je srovnatelný se zastoupením nového mluvnického učiva. Formální diferenciací gramatiky je nejprůhlednější v souborech *Tvoj šans B1* a *Raduga 5*, zatímco grafickou stránku mluvnice zdařile navrhly všechny soubory vyjma *Klassu! 3*. Až na *Tvoj šans B1*, který upřednostňuje pravidla v ruském jazyce, jsou gramatické poučky formulované v češtině. Ve vztahu k prezentaci nového gramatického učiva využívá *Klass! 3* a *Raduga 5* zpravidla induktivní způsob, *Pojechali* dedukci a *Tvoj šans B1* střídá indukci a dedukci. Závěrečný gramatický přehled do své koncepce zařadily všechny soubory vyjma titulu *Tvoj šans B1*, přičemž nejpodrobněji a nejkomplexněji zpracovaný přehled nabízí oba díly *Pojechali*.

S ohledem na hlavní cíl práce bylo zjištěno, že všechny soubory podléhající naší analýze v zásadě splňují požadavky Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka.

Největší podíl zastoupení učiva gramatiky, jež doporučuje ruský standard, zaujímá *Tvoj šans B1*, zatímco nejvíce mluvnických jevů do své koncepce nezařadil *Klass! 3*. Přesto je rozdíl mezi těmito dvěma krajnostmi minimální, neboť i v *Klassu* jde jen o zanedbatelný počet gramatických prostředků. Úhrnem nebyly v souborech zaznamenané gramatické jevy především z kategorie substantiv a syntaxe. Toto učivo však mohlo být reflektované v předešlých dílech souborů (zejména pádové významy substantiv) nebo není jejich vysvětlení nutné díky pozitivnímu transferu z českého jazyka (aktuální větné členění a převod přímé řeči na nepřímou).

Резюме

Эта дипломная работа посвящена месту грамматики в чешских учебно-методических комплексах (УМК), направленных на достижение первого сертификационного уровня, в сравнении с требованиями Государственного стандарта по русскому языку как иностранному. Главной целью работы является сопоставление требований стандарта и грамматического минимума в пяти анализированных комплексах для уровня B1. Второстепенные цели заключаются в анализе грамматического учебного материала в комплексах и их взаимном сравнении.

Посредством контент-анализа пяти УМК русского языка для уровня B1 мы пришли к выводу, что грамматические минимумы и общие концепции грамматики отличаются в отдельных комплексах. Содержание морфологических категорий (частей речи) и синтаксиса, вводимых эксплицитно, в комплексах не совпадает. Каждый УМК в свою концепцию включает все категории за исключением следующих случаев – *Класс! 3* эксплицитно не отражает предлоги, *Поехали 5* числительные и *Поехали 6* наречия и союзы, тогда как *Радуга по-новому 5* и *Твой шанс B1* занимаются всеми группами грамматического учебного материала. Кроме того, доля данных категорий, как правило, различается. Только глаголы и синтаксис являются самыми значительными группами во всех пяти комплексах, так как они в них включены чаще всего. Что касается более узкого определения грамматического материала, всего три группы явлений содержатся во всех комплексах, а именно нерегулярное спряжение глаголов, императив и глагольные управления, отличающиеся от чешского языка.

В среднем комплексы вводят 3–6 новых грамматических явлений в одном уроке, и кроме *Класса! 3* все комплексы повторяют старший материал. В *Радуге 5* доля повторения самая большая, так как она сравнима с множеством новой грамматики. Формальная дифференциация грамматики является самой наглядной в комплексах *Твой шанс B1* и *Радуга 5*, между тем как графический дизайн был успешно разработан всеми комплексами помимо УМК «*Класс! 3*». За исключением *Твоего шанса B1*, предпочитающего формулировку грамматических правил на русском языке, в остальных комплексах грамматические принципы написаны на чешском языке. Относительно предъявления нового грамматического материала

Класс! 3 и *Радуга 5* используют, как правило, индуктивный метод, *Поехали* дедуктивный метод, и *Твой шанс В1* чередует индукцию с дедукцией. Кроме того, все комплексы помимо *Твоего шанса В1* включили в свою концепцию специальный раздел для изложения грамматики. Этот раздел наиболее подробно разработан в УМК *Поехали 5* и *Поехали 6*.

Что касается основной цели работы, мы пришли к выводу, что все анализированные учебно-методические комплексы в принципе соответствуют требованиям Государственного стандарта по русскому языку как иностранному. *Твой шанс В1* содержит самое большое количество явлений, рекомендуемых стандартом, в то время как *Класс! 3* включил в свою концепцию меньше всего рекомендаций, определяемых стандартом для уровня В1. Однако разница между этими двумя крайностями минимальная, так как даже в случае *Класса! 3* мы говорим о незначительном количестве грамматических явлений. В целом в комплексах мы не заметили явлений, главным образом, из категорий имён существительных и синтаксиса. Однако отсутствующий учебный материал может быть разработан в предыдущей части комплекса (особенно значения падежей существительных) или его объяснение не требуется благодаря подобию русского языка чешскому языку (актуальное членение предложения, правила перевода прямой речи в косвенную).

Seznam tabulek

Tabulka 1: Klass! 3 - Souhrn explicitně prezentovaného mluvnického učiva	65
Tabulka 2: Pojechali 5 - Souhrn explicitně prezentovaného mluvnického učiva.....	72
Tabulka 3: Pojechali 6 - Souhrn explicitně prezentovaného mluvnického učiva.....	77
Tabulka 4: Raduga po-novomu 5 - Souhrn explicitně prezentovaného mluvnického učiva	82
Tabulka 5: Tvoj šans B1 - Souhrn explicitně prezentovaného mluvnického učiva.....	88
Tabulka 6: Shrnutí gramatického minima v analyzovaných souborech	96
Tabulka 7: Shrnutí nezařazeného mluvnického učiva v analyzovaných souborech.....	100

Seznam příloh

Příloha A - Seznam požadavků na výuku gramatiky ruského jazyka pro úroveň B1
uvedených ve Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka

Пříloha A

Seznam požadavků na výuku gramatiky ruského jazyka pro úroveň B1 uvedených ve Standardu pro výuku ruštiny jako cizího jazyka¹²⁸

МОРФОЛОГИЯ

2.2.2 ИМЯ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОЕ

Одушевленные и неодушевленные существительные. Род и число имен существительных. Падежная система имен существительных. Формообразование; значение и употребление падежей.

Основные значения падежей:

1. Именительный падеж

- лицо активного действия	Нина смотрит телевизор.
- название лица (предмета)	Это Андрей. Это книга.
- обращение	Андрей, иди сюда!
- характеристика лица	Брат – врач.
- факты, события	Завтра экзамены.
- наличие предмета	В городе есть театр.
- предмет обладания	У меня есть книга.
- число месяца	Какое сегодня число? Первое марта.
- идентификация лица, предмета	Меня зовут Лена. Гостиница называется «Спорт».
- предмет необходимости	Мне нужна книга.
- событие, действие во временной фазе	Лекция начинается в 2 часа.
- временной период	Сегодня среда.
- предмет (лицо) в пассивной конструкции	Книга написана известным писателем.

¹²⁸ srov. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному: Первый сертификационный уровень – B1. Общее владение, 1998, online.

- состояние лица (физическое, эмоциональное)

Девочка боится. У меня болит голова. Мне нравится этот журнал.

2. Родительный падеж

а) без предлога:

- лицо, которому принадлежит что-нибудь

Вот машина брата.

- определение лица (предмета)

Это центр города.

- обозначение части целого

Выпейте чашку чая.

- отсутствие лица (предмета)

У меня нет брата. В городе не было театра.

- обозначение количества, меры в сочетании с количественными числительными и словами «много», «мало», «несколько»

В этой группе восемь студентов. Он всегда покупает много фруктов.

- месяц и год в дате (Какое число?)

Сегодня первое января 1999-ого года.

- время действия или события, желания, ожидания

Это было первого мая 1999-ого года. Желаю вам счастья.

- объект сравнения

Антон старше Лены.

- характеристика, описание лица, предмета

Человек высокого роста.

б) с предлогами

- исходный пункт движения (из, с, от)

Они приехали из Англии. Мы пришли с концерта. Я пришёл от врача.

- конечный пункт движения (до)

Как доехать до Парка культуры?

- время действия (после, во время, до, с ... до)

Он пришёл после обеда/ во время обеда/до обеда.

- лицо, которому что-то принадлежит
- местонахождение лица (около, у, (не)далеко от, справа от, слева от, вокруг, напротив, посреди)
- цель действия, определение предмета (для)
- определение (без)
- причина (из-за, от)

У Андрея есть сестра.
Магазин находится у (около, недалеко от,...) метро.

На столе лежит книга для чтения.

Коля любит чай без сахара.
Из-за дождя мы не пошли гулять.

3. Дательный падеж

а) без предлога:

- адресат действия
- лицо, испытывающее необходимость в чем-либо
- лицо (предмет), о возрасте которого идет речь
- лицо, испытывающее какое-либо состояние, желание

Каждый вечер я звоню отцу.
Антону нужно пойти к врачу.

Моему другу двадцать лет.

Мне было очень весело. Мне хочется отдохнуть.

б) с предлогами:

- лицо как цель движения (к)
- место движения лица (предмета) (по)
- средство связи (по)
- определение (по)
- причина (благодаря)

Вечером мы пойдём к Нине.

Я иду по улице.

Я видел этот фильм по телевизору.

Это учебник по математике.

Благодаря помощи Игоря я быстро перевёл текст.

4. Винительный падеж

а) без предлога:

- лицо (предмет) как объект действия

Анна купила журнал. Я встретил Анну.

- логический субъект при глаголе звать
- время действия (продолжительность, повторяемость)

Меня зовут Сергей.

Я не видел тебя неделю. Мы встречаемся каждый год.

б) с предлогами

- направление движения (в, на, за)
- время (час, день недели, период времени) (через, в, на, за)
- уступка (несмотря на)

Утром я езжу в институт.

В среду в 2 часа жду тебя в гости. Через минуту конец урока.

Несмотря на дождь мы пошли в кино.

5. Творительный падеж

а) без предлога:

- с глаголами заниматься, интересоваться, владеть
- характеристика лица, предмета (при глаголах быть, стать, являться и др.)
- орудие, средства действия; производитель действия (в пассивных конструкциях)

б) с предлогами:

- совместность, местонахождение (над, под, рядом с, между)
- время (перед)
- определение лица, предмета (с)
- цель (за)

6. Предложный падеж

- объект речи, мысли (о)
- место (в/на)
- время (в/на)
- условие (при)
- средство передвижения (на)

Примеры с творительным падежом:

Брат занимается спортом. Подруга интересуется музыкой. Он владеет русским языком. Сын станет врачом. Борис был хорошим другом. Я пишу ручкой. Город основан Петром Первым.

Отец разговаривает с сыном. Лампа над столом. Рядом с домом есть аптека (магазин). Перед обедом я пойду в магазин. Девушка с серыми глазами. Я хочу гостиничный номер с телефоном. Он пошёл за газетой.

Примеры с предложным падежом:

Я часто думаю о семье. Мы были в магазине, на стадионе. Друг приехал в сентябре, на прошлой неделе. При гриппе надо принимать витамины. Студенты едут в театр на автобусе.

2.2.3. МЕСТОИМЕНИЕ

Значение, формы изменения и употребление личных (я, ты, он, она), вопросительных (кто, что, какой, чей, сколько,...), притяжательных (мой, твой, свои,...), указательных (тот, этот,...), определительных (сам, каждый, весь), отрицательных (никто, ничего,...), возвратного (себя) местоимений.

2.2.4. ИМЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНОЕ

Полные и краткие прилагательные. Согласование полных прилагательных с существительными в роде, числе и падеже. Падежная система полных прилагательных. Степени сравнения прилагательных.

2.2.5. ГЛАГОЛ

Инфинитив. Несовершенный и совершенный вид глагола. Настоящее, прошедшее и будущее время глагола. Основы глагола, 1 и 2 спряжение глагола. Классы и группы глаголов 1: читать—читаю; 2: уметь—умею; 3: чувствовать—чувствую; 4: встретить—встречу; 5: отдохнуть—отдохну; 6: давать—дают; 7: ждать—ждут; 8: писать—пишут; 9: петь—поют; 10: мочь—могут; 11: идти—идут; 12: ехать—едут; 13: хотеть—хотят; 14: брать—берут; 15: жить—живут; 16: пить—пьют; 17: есть—едят.

Императив. Глагольное управление. Переходные и непереходные

глаголы. Глаголы с частицей -ся. Глаголы движения без приставок и с приставками.

Понятие о причастии и о способах образования действительных и страдательных причастий. Полная и краткая форма страдательных причастий.

Понятие о деепричастии и способах его образования.

2.2.6. ИМЯ ЧИСЛИТЕЛЬНОЕ

Количественные и порядковые числительные. Употребление числительных в сочетании с существительными и прилагательными.

2.2.7. НАРЕЧИЕ

Разряды наречий по значению: места (далеко, близко), времени (утром, зимой), образа действия (хорошо, плохо), меры и степени (медленно, быстро). Предиативные наречия (нужно, можно, нельзя), вопросительные наречия (как, когда, где, куда, откуда), отрицательные наречия (нигде), неопределённые наречия (где-то, где-нибудь). Степени сравнения наречий (хорошо—лучше—лучший, синий—синее (более синий) —самый синий).

2.2.8. СЛУЖЕБНЫЕ ЧАСТИ РЕЧИ

Предлоги (в, о, на, над, под, за, без, во время, через, после, с, до, к, по, от, из, у и др.), их значения; союзы и союзные слова (и, или, а, но, не только..., но и..., потому что, поэтому, что, чтобы, если, где, куда, который и др.), их значения; частицы (не, ни, ли; неужели, разве), их значения.

СИНТАКСИС

2.3.1. ВИДЫ ПРОСТОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ

1. Повествовательные	Вчера приехал мой друг.
Вопросительные	Сколько стоит эта книга?
Побудительные	Пойдём в парк.
2. Утвердительные	Андрей смотрит телевизор. Сегодня

	тепло.
Отрицательные	Гости не пришли. В комнате никого нет.

3. Двухкомпонентные модели:

А. Предложения, имеющие грамматический субъект и предикат:

- модели со спрягаемой формой глагола
- модели без спрягаемой формы глагола;

Б. Предложения, не имеющие грамматического субъекта;

В. Предложения с лексически ограниченными компонентами.

Однокомпонентные модели:

- модели со спрягаемой формой глагола;
- модели без спрягаемой формы глагола.

2.3.2 ПОНЯТИЕ О СУБЪЕКТЕ И ПРЕДИКАТЕ В ПРЕДЛОЖЕНИИ, ИХ СОГЛАСОВАНИЕ

Способы выражения грамматического и логического субъекта:

- | | |
|--|--|
| - имя существительное и местоимение
в формах именительного падежа | Анна (она) танцует. |
| - родительного падежа с предлогом у | У Олега есть брат. |
| - дательного падежа | Марине (мне) двадцать лет. |
| - сочетание существительных с
числительными, местоименными
наречиями | Два брата учились вместе.
На экскурсии было много
студентов. |

Способы выражения предиката:

- | | |
|--|--|
| - глагол в изъявительном,
повелительном наклонении | Антон читает. Читай(те). |
| - сочетание личной формы глагола
с инфинитивом | Я иду гулять. |
| - сочетание личной формы глагола
с существительным | Игорь будет (станет) врачом.
Девочка вырастет красивой. |
| - сочетание предикативного наречия
можно, нужно, надо, нельзя,... | Мне нужно работать. |

с инфинитивом

- предикативное наречие

Холодно. Зимой холодно.

Мне холодно.

- краткое пассивное причастие

Магазин закрыт.

- сочетание предикативного

Я рад вас видеть.

прилагательного с инфинитивом

- прилагательное в полной или краткой

Дима болен. День чудесный.

форме

- прилагательное в форме сравнительной Эта статья интереснее.

или превосходной степени

2.3.3. СПОСОБЫ ЛОГИКО-СМЫСЛОВЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПРЕДЛОЖЕНИИ

- **объектные отношения** (падежные и предложно-падежные конструкции существительных): *Я читаю книгу. Я читаю о России.*

- **атрибутивные отношения** – согласованное определение: *красивая девушка*, несогласованное определение (существительное в форме Р.п.): *книга брата*.

- **пространственные отношения** (предложно-падежные конструкции существительных, наречия): *Джон живёт в Америке. Наташа живёт далеко.*

- **временные отношения** (предложно-падежные конструкции существительных, наречия, деепричастные обороты): *Друг придет в сентябре. Я долго ждала тебя. Посмотрев налево и направо, Сергей перешёл улицу.*

- **целевые отношения** (сочетание личной формы глагола с инфинитивом, предложно-падежные конструкции): *Мы приехали в Москву учиться. Для чтения здесь хорошие условия.*

- **причино-следственные отношения** (предложно-падежные конструкции): *Из-за дождя му не выходили на улицу. Благодаря новой роли актриса стала очень известной.*

2.3.4. ПРЯМАЯ И КОСВЕННАЯ РЕЧЬ

Правила перевода прямой речи в косвенную. Союзные слова и союзы в косвенной речи: что, чтобы, где, когда, сколько, почему, ли и т.п.

2.3.5. ПОРЯДОК СЛОВ В ПРЕДЛОЖЕНИИ

Нейтральный порядок слов в предложении.

- Препозиция группы подлежащего, послепозиция группы сказуемого:
Брат читает.

- Детерминант в начале предложения (препозиция группы сказуемого, постпозиция группы подлежащего): *Зимой начались каникулы.*

Порядок слов и актуальное членение предложения: *Игорь вернулся поздно вечером (Когда вернулся Игорь?) – Поздно вечером вернулся Игорь (Кто вернулся поздно вечером?)*

Особенности словорасположения в словосочетаниях при нейтральном порядке слов в предложении.

2.3.6. ВИДЫ СЛОЖНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ

Сложносочинённые предложения с союзами и, а, но, или; не только..., но и...

Сложноподчинённые предложения, виды придаточных предложений с различными союзами и союзными словами:

- изъяснительные (что, чтобы, ли, кто, как, какой, чей, где, куда)
- определительные (который, где, куда, откуда, когда)
- временные (когда, после того как, перед тем как, до того как)
- условные (если, если бы)
- причинно-следственные (потому что, так как, поэтому)
- целевые (чтобы, для того чтобы)
- уступительные (хотя, несмотря на то что)
- образа действия (как)
- меры и степени (чем... тем)